

DOCUMENT RESUME

ED 068 179

PS 005 924

TITLE Probleme Der CurriculumForSchung Im Elementarbereich
Aus Der Anglo-Amerikanischen Sicht. (Problems in
Curriculum Development in the Elementary School from
the Anglo-American Model) .

PUB DATE Feb 72

NOTE 176p.

EDRS PRICE MF-\$0.65 HC-\$6.58

DESCRIPTORS *Annotated Bibliographies; Compensatory Education;
Culturally Disadvantaged; *Curriculum Development;
Diagnostic Teaching; Disadvantaged Youth; Early
Childhood Education; *Elementary Grades; *Models;
Preschool Education; *Problem Solving; Projects;
Summer Programs; Teacher Attitudes

ABSTRACT

This document is an annotated bibliography of reports on problems in curriculum development. It includes the following reports: Summer Education for Children of Poverty; Arizona Research and Development Center Early Childhood Education; Head Start Planned Variation Study, 1970; Perry Preschool Project, Ypsilanti, Michigan, Preschool Program in Compensatory Education; Diagnostically Based Curriculum, Bloomington, Indiana, Preschool Program in Compensatory Education 1, 1969; A Demonstration Program of Pre-School Activities To Promote Scholastic Success for Culturally Disadvantaged Children, 1966; Infant Education Research Project, Washington, D.C., Preschool Program in Compensatory Education 1; Academic Preschool Campaign, Illinois, Preschool Program in Compensatory Education 1, 1969, U.S. Office of Education, Washington, D.C.; and Experiments in Head Start and Early Education: The Effects of Teacher Attitude and Curriculum Structure on Preschool Disadvantaged Children. Final Report, Western Michigan University, November 1969. (CK)

ED 068179

FILMED FROM BEST AVAILABLE COPY

D O K U M E N T A T I O N
U. S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE
PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS
STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION
POSITION OR POLICY.

P R O B L E M E D E R C U R R I C U L U M F O R S C H U N G
I M E L E M E N T A R B E R E I C H
A U S D E R A N G L O - A M E R I K A N I S C H E N
S I C H T .

Zusammengestellt am

Institut für Bildungsplanung und
Studieninformation, Abt.I, Ref.2
Vor- und Grundschule

Kleinschmidt - Leinenbach - Oehler

Tel.0711/2493/225 0711/2493/227 0711/2493/226

Februar 1972

Für Seminarzwecke
und Kommissions -
arbeiten

PS 005924

Inhalt:

Vorwort:

- I. Programme mit dem Schwerpunkt im
Bereich der Sozialerziehung
- II. Programme mit dem Schwerpunkt im
Bereich der kognitiven Erziehung
- III. Programme mit dem Schwerpunkt im
Bereich der musischen Bildung
- IV. Spezifische Probleme im Elementar-
bereich aus anglo-amerikanischer Sicht

Anhang: Literaturverzeichnis

Anschriften der Projektleiter

Vorwort:

Die vorliegende Dokumentation soll einen Einblick in den gegenwärtigen Stand (Februar 1972) der Diskussion über die Curriculumentwicklung im Elementarbereich aus anglo-amerikanischer Sicht vermitteln.

Die curricularen Entwürfe wurden nach vier Gesichtspunkten ausgewertet: Hypothesen und Zielsetzungen, Aufbau (Organisationsformen), Verfahrensweisen und Ergebnisse. Bei der Bearbeitung der Dokumente konnte festgestellt werden, daß diese Aspekte der Auswertung nicht konsequent eingehalten werden konnten. Aus diesem Grunde kommt es vor, daß ein curriculares Projekt nur global charakterisiert wird, da Detailaussagen im Originaltext fehlen.

Zitate aus den Originaltexten wurden an den Anfang oder an das Ende der jeweiligen Auswertung gesetzt. Die Zitate sollen zur Hervorhebung des Charakteristischen der einzelnen Untersuchungen und Projekte beitragen. Bei Übersetzungsschwierigkeiten wurde der entsprechende Terminus aus dem Originaltext hinzugesetzt.

Im Anschluß an die Auswertung der curricularen Entwürfe wurde für die Anordnung in der Dokumentation die folgende Gliederung gewählt: Programme mit dem Schwerpunkt im Bereich der Sozialerziehung, Programme mit dem Schwerpunkt im Bereich der kognitiven Erziehung, Programme mit dem Schwerpunkt im Bereich der musischen Bildung, spezifische Probleme im Elementarbereich aus anglo-amerikanischer Sicht.

Dies bedeutet, daß auch die anderen Lernfelder des Elementarbereichs in dem jeweiligen Konzept repräsentiert sind. Es erfolgte aber eine kennzeichnende Akzentsetzung (Schwerpunktbildung).

Die vorliegende Dokumentation soll ein Arbeitspapier für curriculare Kommissionsarbeiten im Elementarbereich sein und zur allmählichen Konsolidierung der Bemühungen beitragen.

Für die Unterstützung dieser Arbeit danken wir den Kollegen in den Vereinigten Staaten und in England sowie Herrn Prof. Dr. J. Zug, Direktor des Instituts für Bildungsplanung und Studieninformation.

Stuttgart, im Februar 1972

I.B.S. Abt. I, Ref. 2

Vor- und Grundschule

I. Programme mit dem Schwerpunkt im
Bereich der Sozialerziehung

1

SUMMER EDUCATION FOR CHILDREN
OF POVERTY 1966

A Zielsetzung

Sommer-Schulprogramme sind Ferien-Schulprogramme für benachteiligte Kinder. Sie sollen - gemäß Titel I des Gesetzes für Elementar- und Sekundarerbziehung v. Nov. 1966 - Lehrer und Schulverwaltungen veranlassen, neue Wege zur Überwindung der Benachteiligung von Kindern aus unteren Sozialschichten zu finden.

Die ungewöhnliche Atmosphäre der Sommerschule bietet einmalige günstige Gelegenheit für den Lernerfolg:

1. Sommerschule findet in der von Kindern bevorzugten Jahreszeit während der Ferien statt
2. Teilnahme von Lehrern und Kindern ist freiwillig
3. Lehrer sind sorgfältig ausgewählt
4. Lerngruppen sind kleiner als in normaler Schulzeit (bisweilen nur 10 Kinder pro Gruppe)
5. Lehrer-Kind-Beziehung ist entspannter (gegenseig. Verstehen, Übereinstimmung der Absichten, warmer menschl. Kontakt).

a) Päd.-psychol. Absichten

Um eine Änderung im Erziehungswesen zu erreichen, genügt nicht nur die sogen. "kompensatorische Erziehung", sondern die Menschen selbst müssen verändert werden. Millionen von benachteiligten Kindern muß der Glaube an ihre Fähigkeiten gelehrt werden, trotz ihrer bereits gemachten negativen Erfahrungen. Auch den Lehrer betrifft diese Veränderung; er muß über den Lernprozeß und die Lehrer-Schüler-Beziehung neu nachdenken.

B Bericht über Sommerschulprogramme

Für Sommerschulprogramme wurde ein Betrag von 250 Mill. Dollar vom Staat zur Verfügung gestellt. Der "National Advisory Council" für die Erziehung von benachteiligten Kindern hat Sonderbeauftragte zur Berichterstattung in 43 Bundesstaaten und 86 Schuldistrikte geschickt.

a) Inhalt der Schulprogramme

Die Unterrichtsfächer variierten je nach örtlichen Gegebenheiten. Es fand nicht nur Unterricht in Spracherziehung, Mathematik, Körpererziehung statt, sondern es wurden auch in Gesundheitserziehung und Sozialfürsorge Hilfen geleistet. Diskussionen zwischen Lehrern und Schülern wurden auf allen möglichen Gebieten geführt.

C Verfahrensweise

Das Verständnis der Kinder für den Unterricht wurde mit Hilfe verschiedenartigster Mittel geweckt

z.B. in Geometrie war ein Lehrer sehr erfolgreich, weil er den Kinder geometr. Figuren aus Holz gab; od. um verbale Ausdrucksfähigkeit zu fördern, ließ man Kinder im Unterricht Telefongespräche führen.

Um Erfolge zu erzielen, wurden auch sehr außergewöhnliche Programme durchgeführt. Unter anderem gab es Sommerschulen, die

Ausflüge aufs Land unternahmen oder

Aufenthalt im Waldheim

mit Ordnungsdienst, Sportarten, Wandern, Beobachtung von Flora u Fauna, Tagebuchführung; oder

eine gut ausgerüstete "mobile Schulklasse"

ein umgebauter Wohnwagen (mit 10 Kabinen, 6 Tonbandgeräten)

10 Lehrer (1 Lehrer trainiert 1 Schüler 1x wöchentl.

für 8 Wochen), die insges. 300 Schüler in Sommerschule

vor allem im Lesen fördern konnten; sorgfältig ausgewähltes Lesematerial u. Leihbücherei waren verfügbar.

Die Erziehung der extrem Benachteiligten muß bei der Sorge um ihre Ernährung und Gesundheit beginnen.

Beisp.: Von 400 Kindern in einer Bergwerkstadt benötigten 195 ärztliche Hilfe.

Einführung von 2 Trainingsprogrammen für die Neuorientierung des Lehrerverhaltens gegenüber den benachteiligten Kindern:

1. Programme mit Schwerpunkt auf Lehrplan
2. Programme mit Schwerpunkt auf Verständnis für das benachteiligte Kind

In einer Stadt bildeten Lehrer 11 Arbeitsgruppen. Jede davon entwarf verschiedene Curricula. Sie betonten die Wichtigkeit der Selbsteinschätzung des Lehrers.

Abbau des Vorurteils:

in Schulen mit Kindern wohlhabender Eltern

Lehrer = "guter" Lehrer

in Schulen mit Kindern schlecht situierter Eltern

Lehrer = "unfähiger" Lehrer

Vorschulische Programme

waren selten unter den Titel-I-Programmen; teilweise in Konkurrenz zu Head-Start-Projekten, um angeblich besser den Widerstand gegen rassistische Diskriminierung führen zu können.

Anstatt mit Head Start zu konkurrieren, sollte das Titel I Programm eine Ergänzung dazu sein, und damit der Vorschulerziehung Gelegenheit bieten, auf noch breiterer Basis wirksam zu werden.

D Ergebnisse und Konsequenzen

Die Schule kann das Problem der Benachteiligung nicht allein lösen, daher ist die Mitarbeit der Eltern dringend nötig.

Die Erziehungsatmosphäre zu Hause ändert man nur durch veränderte Einstellung der Eltern zur Erziehung. Sie müssen in den Erziehungsprozeß einbezogen werden. Es gibt einige wenige Minimum-Programme für Eltern.

Viele Hunderttausende von Kindern, die es nötig hätten, bleiben vom Titel-I-Programm unerreicht, daher:

1. mehr Aktivität der im Titel-I-Programm tätigen Beamten auf Staatsebene die bedürftigen Schulen aufzusuchen
2. mehr Aktivität der Schulen, die bedürftigsten Kinder für Sommerschulprogramme auszusuchen (nicht nur Einladungen verschicken, sondern auch Besuch zu Hause bei den Kindern machen)

Schule und Verwaltung sollen von dem Gefühl einer hohen Mission - besondere Hilfe dem benachteiligten Kind zu bringen - geleitet werden und nicht durch falsche Planung, ungenügende Lehrerausbildung auf lokaler Ebene und Überbetonung von Unterrichtsmaterial den Nutzeffekt des Titel-I-Programms verringern.

But provision of funds is only one step in an enormously complex task. Human Beings must be changed. Millions of children must be taught faith in their own competence in the face of depressing, negative experience- in school as well as out - that have taught them expectations of failure.

1

ARIZONA RESEARCH AND DEVELOPMENT CENTER

EARLY CHILDHOOD EDUCATION LABORATORY

Ralph J. Wetzell, Marie Hughes, 1968

A Zielsetzung

Cooperatives Projekt zwischen der Universität von Arizona und verschiedenen Schulen von Tucson, mit dem Ziel, ein andersartiges Früherziehungsmodell zu entwickeln für mexikanisch-amerikanische Kinder aus den Armenvierteln von Tucson. Laufzeit: 3 Jahre.

a) Pädagogisch-psychologische Absichten

Drei Ausgangspunkte für Denkmodell:

1. Die Natur der Kultur

Heutige Kultur hat technisch-wissenschaftl. Basis. Frage nach Fähigkeiten und Haltungen, die ein sehr junges Kind haben sollte, um später darin seinen Platz zu finden.

2. Die Natur des Kindes

In diesem Falle, die Natur des mexikanisch-amerikanischen, das aus einer armen Kultur kommt und seine spezifischen Fähigkeiten

3. Die Natur des Lernens

Programmentwicklung für: Wie wird gelernt? Durch welchen Prozeß erwirbt das Kind die Fähigkeit zur Veränderung?

Durch die Vielzahl von 'Settings' (Modell um Fähigkeiten zu trainieren) in den Bereichen

Spracherziehung, intellekt. Entwicklung, motivationale Entwicklung und Kulturtechniken

wird ein Reinforcement (Verstärkungseffekt) erzielt. (Man kann beim Lesen z.B. gleichzeitig in allen 4 Bereichen arbeiten). Einteilung in verschiedene interest areas (Interessengebiete) in Form von Zentren. Die eigenen Erfahrungen des Kindes werden benützt als Basis für Identifikation, Wiederholung, Planung und Verstehen von Ursache und Wirkung beim Wechseln von einem Center ins andere. Diese Erfahrungen sollen für das Kind befriedigend sein und eine positive Haltung gegenüber der Schule bewirken.

B Organisation und Anlage des Programms

Beteiligt sind 68 Klassen

Lehrerzahl pro Klasse: 1 Lehrer und 1 Assistent

Kinderzahl pro Klasse: 30

Kinder sind aufgeteilt in Gruppen zu 5, in sogen. Interaktionsgruppen.

denen sich der Lehrer besonders widmet. Jedes Kind wird je nach Bedarf der entspr. Gruppe zugeteilt. Kinder sind durch Gruppenaufteilung gewöhnt, sehr selbständig zu arbeiten, sodaß der Lehrer sogar nicht immer anwesend sein muß.

Die Klassenzimmer sind nach verschiedenen Interessen-Bereichen eingerichtet:

für wissenschaftl. Bereich, Schreiben, Lese-Center
Center für bildner. Gestalten usw. aber auch je
nach Art, der zu fördernden Kinder u. Alter auf spezielle Fertigkeiten zugeschnitten

C Verfahrensweise

Der Lehrplan ist gut strukturiert, geplant und organisiert.
Nach Frau Dr. HUGHES wird das totale Programm angestrebt, das von vielen Seiten her die Kinder fördert.

Die Basis sind 4 Grundziele:

1. Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten

Sprache als Medium der Interaktion, als wichtiges Handwerkszeug. Schwerpunkt: Konversation des Kindes mit Lehrer mit and. Kindern

2. Entwicklung einer intellektuellen Basis

Kollektion von Fähigkeiten: z.B. Dinge zu ordnen in Reihenfolge; Unterscheidung von Gegenständen; Planen; Auswählen

3. Entwicklung einer motivationalen Basis

Dazu gehört eine Vielzahl von Verhaltensweisen
'Self-concept' = eigenes Verhalten sich selbst gegenüber, dem Lernen, der Erziehung und sich selbst als Lernendem gegenüber

4. Societal arts and skills

Lesen, Schreiben, Mathematik und Sozialverhalten

Das Wesentliche am Programm ist u.a. die Form und die Art, in der ein beliebiges Material verwendet wird. Die Form diktiert die Erfahrungen, die das Kind in diesem Erziehungssystem macht.

Streben nach Individualisierung des Unterrichts (die Kinder selbst sind unterschiedlich- genau so unterschiedlich sind auch ihre Fähigkeiten und ihre Lernfortschritte)

Training von Kenntnissen in vielfältiger Form:

z.B. in Mathematik: Warten bis Kind entdeckt, daß Addition etwas sehr Nützliches ist- beim Einkaufen, beim Messen usw.

Eine Serie von Musterbeispielen steht in allen Bereichen z. Verfügung mit deren Hilfe das Kind die Barriere zwischen seiner tatsächlichen Umwelt und der Erziehung überwinden soll. Gleichzeitig Einbeziehen der Eltern durch Aufbau von Interessen-Center zu Hause.

II. Programme mit dem Schwerpunkt im
Bereich der kognitiven Erziehung

11

HEAD START PLANNED VARIATION STUDY, 1970
aus "CHILDREN", KLEIN und dem Report des Office of child
Development

Das Projekt "HEAD START" wurde 1965 begonnen, um den Kindern aus Armenvierteln gute Schulstartmöglichkeiten zu geben. Jedes lokal verschiedenartige Programm mußte folgende Komponenten enthalten: Gesundheit, Ernährung, Erziehung, psychologische und soziale Dienste, Elternarbeit.

1969 wurde innerhalb des HEAD START- Programms und in Verbindung mit dem "FOLLOW - THROUGH -Projekt ein größeres experimentelles Programm entwickelt.

1. Zielsetzung

- Informationen über
- a. die Wirkung verschiedener, gut definierter Vorschul-Curricula auf HEAD-START-Kinder
 - b. die Wirkung eines langfristigen Programms das im Projekt HEAD-START begann und nach den gleichen Erziehungsmaßnahmen auf die ersten Klassen ausgedehnt wurde.
 - c. die Langzeitwirkung verschiedener Methoden -führen alle Methoden zu dem gleichen Entwicklungsvorsprung?
 - d. den Beitrag, den ein in der Vorschule beginnendes Programm leistet, im Gegensatz zu einem, das erst in den ersten Klassen beginnt.
 - e. den Prozess der Ausführung des Curriculums

2. Aufbau

12 curriculare Modelle verteilen sich auf 5500 HEAD START-Kinder in 37 Gemeinden. Für jedes Modell gibt es einen verantwortlichen Leiter, der für die genaue Einhaltung des Programms zu sorgen hat. (sponsor)

3. Verfahrensweise

12 curriculare Modelle werden erprobt:

- a. Bank Street College Modell: in New York, oberstes Ziel: die Kinder intrinsisch leistungsmotiviert zu machen; sowohl Gruppen- als auch Einzelaktivitäten. Gelegenheiten zu konkreten, sensorischen und motorischen Aktivitäten werden mit solchen zum funktionalen und expressiven Sprachgebrauch verbunden.

- b. The behavior analysis Modell: (BUSHEL), Kansas, Ziel: das Kind die notwendigen Fertigkeiten an Hand von Reinforcement Methoden zu lehren, der Lehrer spielt dabei die Rolle des Verhaltensmodifikators. Das individuelle Lernen wird durch den Gebrauch von Lehrprogrammen betont. Auch die Eltern wurden dazu angehalten, Verhaltensweisen ihrer Kinder durch Reinforcement zu verstärken.
- c. Das akademisch orientierte Vorschulmodell: Engelmann & Be-reiter, gehen davon aus, daß jedes Kind schulisch erfolgreich sein kann, vorausgesetzt, es wird adäquat unterrichtet und für das Lernen belohnt. Das Programm ist hochstrukturiert und beinhaltet Lesen, Rechnen, Spracherziehung.
- d. Das kognitive Modell: WEIKART, Programm abgeleitet aus den Theorievorstellungen Piagets. 3 Hauptpunkte des Programms:
- das kognitiv orientierte Curriculum bedeutet, daß der Lehrer die Aktivitäten plant, die dem Kind dazu verhelfen, die Fähigkeit zu entwickeln, über physikalische Dinge nachzudenken.
 - der Lehrer, der aktiv an der Entwicklung von Programmen teilnimmt
 - das Zuhause, wo der Lehrer mit der Mutter arbeitet, um das Kind in seiner Entwicklung voranzubringen.
- Die Lernziele sind als Verhaltensziele formuliert.
- e. Das pragmatisch handlungsorientierte Programm: geht aus von den englischen Infants schools. Ziele dieses Modells:
- ein flexibles Curriculum zu entwickeln
 - den Klassenraum so zu gestalten, daß er sowohl den Bedürfnissen des Kindes als auch dem Lehrstil gerecht wird.
- f. Die Studien des Instituts für Entwicklungsstudien: DEUTSCH, betont die kognitive und affektive Entwicklung der Kinder. Besondere Beachtung fand Konzeptbildung, Wahrnehmung, Sprache, Selbstbild des Kindes, sozial-emotionales Wachstum. Individuelle Unterrichtung durch Kleingruppenarbeit und ständige Lehrerbetreuung.
- g. Das Florida Eltern - Erzieher - Modell: I. GORDON, beinhaltet sowohl Unterricht zuhause als auch im Klassenraum.
- Ein Eltern-Erzieher ist eine Mutter der Gemeinde, die mit Eltern zuhause arbeitet und ihnen wöchentliche Arbeiten gibt. Diese Aufgaben sind individuell auf jedes Kind abgestimmt, um

seine kognitiven Fähigkeiten zu entwickeln. Die Eltern-Erzieher helfen auch in der Klasse.

- h. Das "primary education project" - Modell: Universität von Pittsburgh, jedes Kind erhält hier einen eigens auf es abgestimmten Fortschrittsplan, der ihm erlaubt, in kleinen, seinen Bedürfnissen angepassten Schritten vorwärts zu kommen. Das Curriculum betont die Grundfertigkeiten und die Konzepte, die für das Kind notwendig sind.
- i. Das "responsive" Modell: (GINIENWICHT), zielt darauf ab, dem Kind sowohl ein positives Selbstbild als auch seine geistigen Fähigkeiten zu entwickeln. Die Betonung liegt auf den sensorischen Fertigkeiten, der Sprachentwicklung, der Konzeptbildung, dem Problemlöseverhalten und dem logischen Denken. Das Kind wird zu Neugierverhalten angeregt und erhält durch die Reaktionen der entsprechenden Leute und Materialien seine Antworten.
- k. Das "responsive environment corporation" Modell: verwendet besondere Lernmaterialien und Unterrichtstechniken inmitten einer flexiblen Klassenraumstruktur. Die Methode setzt ein Gleichgewicht zwischen strukturierten und unstrukturierten Tätigkeiten und betont individuelle und unabhängige Arbeit. Zur Sprach-erziehung wird eine Maschine verwendet, die den Kindern vorliest. Lernmaterialien für das Sensorium, bei dem die Kinder sich selbst korrigieren können, dient der Erlernung der grundlegenden Konzepte und des abstrakten, logischen Denkens.
- l. Das "Tucson early education" Modell: (M. HUGHES) betont die Entwicklung der Sprachfertigkeiten, der intellektuellen Fähigkeiten, der Motivation, der Sozialerziehung und der gestaltenden Kräfte. Das Programm ist gut strukturiert, ist jedoch flexibel genug, um dem Kind noch genug Wahlmöglichkeiten zu lassen.
- m. Das "enabler" Modell: (National Head Start Office) betont die notwendige dauernde Hilfestellung durch eine Person, ist weniger ein Curriculum. Einmal im Monat hilft eine Kinderherin dem Kollegium bei der Zusammenstellung eines Programms. Dabei werden auch für die Eltern der Kinder bestimmte Programmziele erstellt, und dann nach Methoden gesucht, um diese Ziele zu erreichen, keine besondere Curriculumkenntnis erforderlich. Der Bericht der Erzieherin reicht aus als Dokumentation.

4. Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

wurden durchgeführt vom Stanford Research -Institut.

Vergleiche wurden angestellt zwischen der Entwicklung dieser Kinder mit der von Kindern, die an dem üblichen HEAD START- Programm teilgenommen hatten und mit solchen die an keinem Anreicherungsprogramm teilgenommen hatten. Die Erhebungen wurden zu Beginn des Programms angestellt, am Ende und am Ende des 1., 2., 3. Schuljahres.

Tests: Caldwell Preschool Inventory, Zeichne-eine- Linie, Tests zur Erfassung der Diskriminationsfähigkeit, Stanford-Binet, NEW York pre-academic skills test.

Daneben wurden Lehrerbefragungen durchgeführt, Klassenbeobachtungen und Interviews mit den verantwortlichen Leitern, damit festgestellt werden konnte, inwieweit dem Programm in einzelnen Rechnung getragen wurde.

Die Ergebnisse der einzelnen Fragestellungen sind erst Ende 1970 zu erwarten.

1. Zielsetzung

Feststellung der Langzeitwirkung eines 2-Jahre-Programms, das angesetzt wurde, um bei kulturell vernachlässigten Kindern positive Verhaltensänderungen zu bewirken, die sich eventuell auch auf einen erfolgreichen Schulbesuch auswirken.

2. Aufbau

24 drei- und vierjährige Negerkinder, deren Vortest den Stanford-Binet - IQ 85 nicht übertraf und die einem Elternhaus entstammten, das einer sozial schwachen Schicht zugehörte, nahmen 5 Tage in der Woche an einem Morgenprogramm teil, daneben erhielt jedes Kind nochmals an einem Nachmittag in der Woche 90 Minuten Besuch von einem seiner 4 Lehrer .

3. Verfahrensweise

Die Unterrichtsmethode wird als "verbal bombardment" gekennzeichnet. Dabei hält der Lehrer ständig Fragen und Kommentare bereit, um die Aufmerksamkeit des Kindes auf bestimmte, selektierende Aspekte seiner Umgebung zu lenken. Diese Technik wurde bei der Vermittlung von Lerninhalten und bei der Ausführung von Disziplinarmaßnahmen beibehalten. Das Curriculum war auf die schulischen Fertigkeiten ausgerichtet. Für die Unterrichtsstunden für den kognitiven Bereich wurde versucht, das Lernen dadurch zu strukturieren, indem der Lehrer bestimmte thematische Einheiten auswählen sollte, die Lernziele der Einheiten bestimmen sollte und die entsprechenden Methoden. Betonung lag vor allem auf der Entwicklung der Sprache, des Denkens, ^{der} Wahrnehmung, Konzeptbildung, affektiven Kontrolle und Aufgabenorientierung .

4 Vorschullehrer bestritten gemeinsam das Morgenprogramm, das sich in 2 "Phasen" unterteilte, die durch eine längere Pause voneinander getrennt waren.

Die erste Einheit dauerte eine Stunde. Jeder der Lehrer nahm seinen Platz in seiner "Lehrecke" ein: Raum für bildnerisches Gestalten, die Ecke mit der Haushaltsausstattung, die Bauscke, die Ecke für "pre-academic activities" . Die Kinder konnten sich ihrer Lust entsprechend eine Ecke aussuchen, konnten auch wechseln, wenn sie wollten.

Zu der zweiten Einheit wurden die Kinder in 2 homogene Gruppen geteilt, wobei ihre kognitiven Fähigkeiten als Kriterium dienten. 2 Lehrer waren je einer Gruppe zugeteilt. (Lehrer-Schülerverhältnis 1:6) Die Unterrichtseinheiten wurden nacheinander von den beiden Lehrern vorgetragen. Die bessere Gruppe hatte längere Einheiten, die Sprachtraining, Hördiskriminationsübungen und Rollenspiel beinhalteten. Die andere Gruppe, zu der hauptsächlich die 3-jährigen gehörten, übten sich in den grundlegenden Fertigkeiten und vorerthematischen Konzepten. In beiden Gruppen wurden auch Spaziergänge unternommen.

Die Nachmittagssitzungen wurden ebenfalls in 2 Arten unterteilt: Einübung kognitiver Fertigkeiten und Spaziergänge, die den morgendlichen Unterrichtsstoff vertiefen sollten. Die Nachmittagsprogramme ermöglichten die Teilnahme der Mütter an den Übungen, damit sie die Art des Lehrens miterleben konnte. Außerdem waren in diesen Nachmittagssitzungen ganz individuelle Förderungsmöglichkeiten gegeben.

Einmal im Monat wurden Elternversammlungen abgehalten.

Bei dem Lehrprogramm für das Jahr 1965-66 wurden die Endziele beibehalten, es wurden lediglich noch neue Teilziele formuliert. In Form von Verhaltenszielen: z.B. kognitive Ziele wurden unterteilt in die Fähigkeit auf räumliche Beziehungen zu antworten und zu verstehen, das Verstehen von zeitlichen Relationen, von Seriation und Klassifikation. Der Vormittagsplan wurde detailliert schließlich nach den einzelnen Aktivitäten unterteilt:

8 ⁴⁵ - 9 ⁰⁰	Ankunft der Kinder
9 ⁰⁰ - 9 ¹⁵	Zusammenkunft, um die Aktivitäten zu besprechen
9 ¹⁵ - 9 ⁴⁵	Lernen - erste Einheit
9 ⁴⁵ - 10 ⁰⁰	Zusammenfassung der vorher gemachten Tätigkeiten
10 ⁰⁰ - 10 ¹⁵	Aufräumen
10 ¹⁵ - 10 ²⁵	Pause
10 ²⁵ - 10 ⁴⁵	Kleingruppenarbeit
10 ⁴⁵ - 11 ⁰⁰	Aktivitätszeit (z.B. Rhythmik)
11 ⁰⁰ - 11 ¹⁵	Wiederholung des gesamten Tagesablaufs und Geschichtenvorlesen
11 ¹⁵	Ende

4. Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

Experimentalgruppe und Kontrollgruppe, die die gleichen Ausgangswerte besitzen.

Verwendete Testverfahren: Stanford-Binet,
Peabody Picture Vocabulary Test
Leiter International Performance Scale

Jeder Test wurde zu Beginn des Programms, im Frühjahr und am Ende des Programms wiederholt angewendet.

Daneben wurden noch Schulleistungstests verwendet, die die Schulfertigkeiten wie Lesen und Rechnen überprüfen sollten.

Ergebnisse: Die Ergebnisse der Schulleistungstests ergaben für die Experimentalgruppe die besseren Werte. Diese Befunde müssen vorsichtig interpretiert werden, da spätere Untersuchungen diese Werte nicht mehr bestätigen konnten. In den Intelligenztestergebnissen zeigten sich die Kinder der Experimentalgruppe wiederum denen der Kontrollgruppe überlegen. Diese Befunde konnten auch in den Nachuntersuchungen bestätigt werden.

Auch in Untersuchungsverfahren, die auf das Verhalten der Kinder ausgerichtet waren, zeigten die Kinder der Experimentalgruppe deutlich positivere Werte als die Kontrollgruppe.

ELEMENTARY READING CENTERS , Milwaukee, Wisconsin,
ELEMENTARY PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 2

1. Zielsetzung

Schülern der 3. bis 8. Klassen, die mehr als ein Jahr mit der Lesefertigkeit im Rückstand sind, die aber intellektuell mindestens den Durchschnitt erreichen, beim Aufholen des Rückstandes zu helfen. Dabei soll gleichzeitig das Selbstvertrauen gestärkt werden.

2. Aufbau

Gruppen mit 6-8 Schülern erhalten in den Lesezentren Unterricht, 5 Tage in der Woche für 30-35 Minuten, die Gesamtzeit wurde in 3 Perioden eingeteilt.

3. Verfahrensweise

Hauptaktivitäten jeder Periode

	I	II	III
4	Sight vocabulary drill	word recognition	Read stories
5	word recognition	reading stories	Comprehension training
6	comprehension training	reading stories	word recognition
7	comprehension training	study skills	speed reading
8	comprehension training	study skills	use of references

Die Materialien waren einmal Bücher, die inhaltlich auf das Interesse der jeweiligen Altersstufe abgestimmt waren, Spiele und Arbeitsmappen. Daneben kamen auch audio-visuelle Hilfsmittel zur Anwendung

4. Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

Erfassung der Lesefertigkeit an Hand des California Lesetests, der das stille Lesen erfasst und des Wide Range Tests, der das laute Lesen prüft. Zweimal wurden die Schüler mit den Verfahren untersucht. Signifikanzprüfungen wurden keine vorgenommen, es wurden lediglich die tatsächlichen mit den erwarteten Werten verglichen; dabei zeigte sich, daß das Programm erfolgreich bei den Schülern eingesetzt worden war.

Vorschläge: Mediziner sollten evtl. Hör- und Sehschäden diagnostizieren, bevor das Programm anläuft. Psychologen sollten die Eltern der Kinder mit emotionalen Problemen zuhause besuchen.

DIAGNOSTICALLY BASED CURRICULUM, Bloomington, Indiana
PRESCHOOL PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 1, 1969

1. Zielsetzung

Es wird von der Annahme ausgegangen, daß Intelligenz durch Erfahrungen und Übungen modifizierbar sei. Ziele der Untersuchung:

- a. Entwicklung eines Instrumentariums, das zur Diagnostik von Vorschulkindern verwendbar ist und zu erfolgreichen Praktiken innerhalb des Curriculums führt.
- b. Daten zu erhalten über die Effektivität bestimmter diagnostischer Instrumente innerhalb des Curriculums für Kinder mit Ausfällen in bestimmten Bereichen.
- c. Entwicklung und Verfeinerung der curricularen Strategien für 5-jährige, psycho-sozial deprivierte Kinder
- d. Beurteilung der Effektivität eines solchen Curriculums.

Allgemein geht es darum, ein auf Diagnostik beruhendes Curriculum für sozial benachteiligte Vorschulkinder zu entwickeln und zu erproben. Die Diagnose sollte die Defizite des Kindes in Sprache, Konzeptbildung und feinmotorischer Entwicklung eruieren, sodaß dann spezielle Verfahren entwickelt und individuell angewendet werden können.

2. Aufbau

3 Studien mit ähnlichem Aufbau werden 3 aufeinander folgende Jahre durchgeführt. Jedesmal nahmen ca. 45 Kinder daran teil, die einer der folgenden 3 Gruppen zugeteilt wurden:

- a. der Experimentalgruppe, die in dem Programm unterrichtet wurde (EPS)
- b. der Kindergarten-Gruppe, die mit einem traditionellen Kindergartenprogramm unterrichtet wurde (KG)
- c. "at home contrast group", Kinder die zu Hause blieben und von keinem Programm unterrichtet wurden. (AHG)

Die Kinder waren fünfjährige Appalachen und einige wenige Negerkinder der niedrigsten sozialen Schicht, die nach dem Warner-Meeker -Eis-Index ermittelt wurden und deren IQ vom Stanford-Binet I-M zwischen 50 und 85 lag.

Personal: an dem Versuch nahmen 3 Forscher teil, die auch die Verantwortung für den Versuch hatten. Einer befasste sich mit klinischen Aspekten der Entwicklungspsychologie, einer war Schulpsychologe und der andere Experte in der Sondererziehung. Daneben gab es noch einen Experten für Lesen, der das Curriculum in diese

Hinsicht entwickelte.

3. Verfahrensweise

Das Curriculum beinhaltete viele Aktivitäten, die die üblichen Kindergarten- und Vorschulprogramme auch enthielten. Lediglich im Sprachbereich und dem der feinmotorischen Koordination wurden Veränderungen vorgenommen. Musik, Kunst- und Freispiel und Nacherzählungen waren jedoch nicht Selbstzweck, sondern dienten als Methoden für spezielle kognitive, psychomotorische und soziale Verhaltensweisen.

Das Programm war hochstrukturiert. Beispiel für einen Stundenplan.

9:00 - 9:30	Formales Sprachtraining
9:30 - 9:45	Gelenkte Aktivitäten (Puzzles, Bastelarbeit)
9:45 - 10:00	Vesper
10:00 - 10:20	Geschichte der Woche
10:20 - 10:40	Grobmotorische Aktivitäten
10:40 - 11:00	Feinmotorische Aktivitäten
10:00 - 11:10	zusätzliches Sprachtraining
11:10 - 11:30	gelenktes Spiel
11:30 - 11:45	Musik, wobei ebenfalls wiederum Sprache intendiert war
11:45 - 12:00	Aufräumen
12:00 - 1:00	Mittagessen

Die Lehrer wurden dazu angehalten, kind-orientiert zu sein, jeden Augenblick, der zum Lehren günstig ist, wahrzunehmen, ^{Konzepte} Kindern zu demonstrieren, nicht nur verbal darzulegen, ^{sondern auch} für jedes einzelne Kind eine adäquate Verstärkung bereitzuhalten. Um die Kinderorientierung des Lehrers zu gewährleisten, wurde er dazu angehalten, die Entwicklung der ^{zu} lehrenden Fertigkeit zu überdenken, den Leistungsstand jedes Kindes festzustellen und dann die entsprechenden Methoden zusammenzustellen.

Das Training der Lehrer geschah an Hand von Rollenspiel, von Kinderbeobachtungen und verbalen Erklärungen.

Um die diagnostische Treffsicherheit der Lehrer zu erhöhen, wurden 2 Methoden verwandt: einmal wurden Diagramme verwendet, die den Namen der Kinder enthielten, die wichtigsten Curriculumsziele und eine check-liste mit einer Beurteilungsskala, um den Defizitstand des Kindes in jedem Bereich anzugeben. Diese Karten wurden wöchentlich überprüft. Eine andere Methode war, daß neben dem Plan für die entsprechende Stunde eine Spalte freigelassen wurde, auf der die Antworten der Kinder vermerkt wurden.

Für die Entwicklung der Sprache wurden 2 Strategien verwendet. Einmal das formale Sprachtraining, zum anderen durch die einzelnen Stunden, in denen zusätzlich Sprachförderung betrieben wurde.

Das formale Sprachtrainingsprogramm:

a. Diagnose: Feststellung, daß die meisten Kinder einen "restriktiven Code" gesprochen hatten, (Einwortsätze). Außerdem zeigten Ergebnisse des Peabody Picture Vocabulary Test daß die meisten Kinder keine Gerundium-Bildungen kannten. Da aber nach Meinung der Autoren der "elaborierte Code" zur Entwicklung des abstrakten Denkens notwendig ist, sollte dieser in dem Programm geübt werden.

b. Methode : variierte in den 3 Studien, da sie immer nach neuen Testergebnissen modifiziert wurden. (hier soll nur die Methode der dritten Studie wiedergegeben werden, da sie auf den Erkenntnissen aus den beiden anderen beruht).

"Response elaboration" und verbales Feedback wurden miteinander gekoppelt. Aufgrund von Ergebnissen aus dem ITPA - Sprachtest wurde ein Sprachunterricht zusammengestellt. "Response elaboration" wurde dadurch erreicht, daß zunächst einfach die Dinge benannt wurden, danach sollten die Haupteigenschaften des Dinge genannt und durch das Kategorisieren zur ganzen Satzbildung hingeführt werden. Allmählich wurden die Kinder während psycho-linguistisch orientierter Unterrichtsstunden zu grundlegenden Sprachmustern hingeleitet, wobei die Betonung auf der Diskrimination von Gegensätzen lag. Allgemein sollte während des ganzen Vormittags die falschen Sprachmuster der Kinder verbessert werden, die grundlegenden aufgezeigt werden. Dazu eigneten sich auch die spontan auftretenden Situationen.

Die zusätzlichen Sprachaktivitäten

Ziele: die Kinder zu aktivieren, auch in einer Gruppe richtig zu sprechen, Gruppensituationen besser zu beachten, sich besser die Ideen zu merken, die während einer Gruppensituation geäußert werden.

Diese Ziele wurden insbesondere durch bestimmte Spiele zu erreichen

versucht. Daneben wurde das Kind dazu angeregt, die im Spiel gebräuchlichen Materialien zu beschreiben. Zur Gedächtniserweiterung wurden die Aktivitäten des Vortages immer wiederholt. Weiter wurden auditive Diskriminationsübungen gemacht, ebenso Ausflüge zu bestimmten Bereichen (z.B. zu einer Farm, um Tiere und Eigenarten dieser Tiere kennenzulernen.)

Motorik:

Zur Diagnose wurde zur Messung der Grobmotorik die Kephart-Skala verwendet, für die Feinmotorik die Oseretsky-Skala. Die feinmotorischen Übungen, die besonders in der dritten Studienphase betont wurden, umfassten Fingerfertigkeit, Hand-Arm-Koordination und Händigkeit. Die Grobmotorik enthielt Gleichgewichtsübungen, grobmotorische Koordinationsübungen. Für die feinmotorischen Übungen wurden die Kinder in 2 Gruppen unterteilt.

4. Die wissenschaftlichen Begleituntersuchungen

Die drei Gruppen (Experimental-, Kindergarten-, "at-home"-Gruppen) wurden hinsichtlich verschiedener Tests miteinander verglichen.

Intelligenztests: Stanford-Binet, Experimental-gruppe ist den beiden anderen signifikant überlegen (Paarvergleich), die Kindergartengruppe erweist sich wiederum der "at home"-Gruppe überlegen.

Nachuntersuchungen ergaben, daß der Rückstand der "at-home"-Gruppe durch den Besuch in der Grundschule wieder rückgängig gemacht wurde.

Sprache: ITPA-Test, Peabody Picture, die Experimentalgruppe zeigte bessere Ergebnisse als die beiden anderen Gruppen, wiederum war auch die Kindergartengruppe der "at home"-Gruppe überlegen. Die Nachuntersuchungen ergaben hier einen verlangsamten Fortschritt für die Experimentalgruppe in der ersten Klasse, während für die Kindergartengruppe der gleiche Fortschritt zu verzeichnen war und die "at-home"-Gruppe schnellere Fortschritte in der Sprachentwicklung machte. Diese Ergebnisse können darauf hindeuten, daß das Programm der ersten Klasse nicht ganz den Anforderungen gerecht wird, die diese Vorschulkinder mit ihren sprachlichen Vorkenntnissen an es stellt.

Zusätzlich wurden noch soziometrische Verfahren verwendet, ebenso wie Persönlichkeitsverfahren, die alle zu Gunsten der Experimentalgruppe ausfielen.

A DEMONSTRATION PROGRAM OF PRE - SCHOOL ACTIVITIES TO PROMOTE
SCHOLASTIC SUCCESS FOR CULTURALLY DISADVANTAGED CHILDREN, 1966

Schulisches Versagen von Kindern führt meist bei ihnen zu Störungen
s.B. Konzentrationsstörungen, Störungen in der Arbeitshaltung und
Interesse an der Schule. U.U. kann das schulische Versagen auch
zu Störungen innerhalb des Familienlebens führen. Die Reaktionen
der Eltern auf den Mißerfolg läßt sich in 3 Typen unterteilen:

- a. sie geben der Schule die Schuld (die am wenig häufigste
Reaktion).
- b. sie geben dem Kind die Schuld, sehen als ein Schandfleck der
Familie an., das den Eltern für deren Mühe undankbar ist.
Die Lehrer tendieren dazu, den Eltern Recht zu geben, sodaß
das Kind die Gesamtumgebung als feindlich empfinden muß.
Dies führt beim Kind zu erhöhter Spannung und Angst, was
wiederum leistungswindernd wirkt, wodurch der Teufelskreis
beginnt.
- c. Selbstbenachteiligung der Eltern, sie fühlen sich als Versagte.

Um das schulische Versagen der Kinder in der ersten Klasse zu ver-
mindern, sollte ein Programm eingesetzt werden.

Zielsetzung

1. Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten des Kindes, insbeson-
dere Sprache und Konzeptbildung und die Einstellungsänderung
im Hinblick für einen erfolgreichen Schulbesuch
2. Bestimmung der Lernerfahrungen, die zum Erreichen des unter 1
genannten Zielsetzung notwendig sind. Bestimmung der Methoden
und Materialien.
3. Bestimmung des relativen Anteils der Fähigkeiten, der Haltungen
und des Wissens, das während der Kindergartenzeit erworben
wurde, im Gegensatz zu dem Schulerfolg in den ersten Klassen
der Grundschule
4. Möglichkeiten zu probieren, die Arbeit für die intellektuelle
Entwicklungsförderung für solche zuhause und im Kindergarten
aufzuteilen.
5. Testbatterie zu entwickeln, basierend auf der Analyse der 4
Faktoren, die den Schulerfolg am meisten beeinflussen
 - a. das schulische Curriculum

- b. die Lehrmethoden
- c. Textbücher
- d. Arbeitsmethoden

Diese 4 Faktoren korrelieren hoch mit der aktuellen Schulleistung in den ersten und zweiten Klassen.

Aufbau

Die Arbeit sollte in 12 Phasen durchgeführt werden, wovon 9 bereits erreicht sind.

Insgesamt nahmen an dem Experiment 306 Kinder aus Israel teil, die in 4 Gruppen eingeteilt wurden. Die Kinder mußten normal sein und mußten aus ganzen Familien kommen.

50 Kinder, genannt "low European"-Gruppe, entstammten Familien mit 3 und mehr Kindern, deren Vater ungelernter Arbeiter war und von denen beide Eltern nur Volksschulbildung hatten und in Europa geboren waren.

156 Kinder, genannt die Gruppe der "low Oriental", gleiche Bedingungen wie die erste Gruppe, nur daß die Eltern in Asien oder Afrika geboren sein mußten.

50 Kinder, die Gruppe der "high European", entstammten Familien mit 2 oder mehr Kindern, wo der Vater einen Beruf hatte und beide Eltern mindestens die höhere Schule besucht hatten und in Europa geboren waren.

50 Kinder waren der Gruppe "high Oriental" zugeordnet, deren Eltern die gleichen Kriterien wie die der vorigen aufwiesen, lediglich in Asien oder Afrika geboren waren.

Diesen Kindern wurde ein Jahr ein Programm gegeben, wobei der Hälfte der Kinder in der Experimentalgruppe noch zusätzlich mit ihren Eltern zusammen unterrichtet wurden.

Verfahrensweise

Die Arbeit war in 12 Phasen gedacht:

1. Bestimmung der kognitiven Fähigkeiten, der Einstellungen, des Wissens, des Wortschatzes und der Konzeptbildung, die für den Erfolg in Lesen, Arithmetik in den ersten und zweiten Klassen notwendig sind.
2. Konstruktion von Tests für diese Fertigkeiten, die für 5-jährige im Kindergarten anwendbar sind.
3. Die Anweisung dieser Tests bei 5-jährigen Kindergartenkindern
4. Die Anwendung des Stanford-Binet und des WISC bei diesen Kindern

5. Interview mit den Eltern und ihre Beobachtung zuhause bei den speziell dazu ausgesuchten Kindern.
6. Zusammenstellung eines experimentellen Lehrprogramms, das darauf abzielt, die Defizite abzubauen und das Programm im Kindergarten ein Jahr vor Schulbeginn anzuwenden.
7. Die Auswahl der Kindergärten, in denen das experimentelle Programm durchgeführt werden soll.
8. Die Ausführung des Programms
9. Die Beurteilung der Ergebnisse des Experiments am Ende des Programms.
10. Die Ergebnisse einer Nachuntersuchung am Ende des ersten Schuljahres
11. Die Ergebnisse einer Nachuntersuchung am Ende des zweiten Schuljahres
12. Die Verbesserung der Testverfahren.

Die einzelnen Schritte sehen im Detail wie folgt aus:

- zu 1. - Analyse des Curriculums der ersten und zweiten Klasse.
- Bestimmung, in welchem Maße der Lehrer die Fertigkeiten fordert, dazu wäre Beobachtungen in den Klassen notwendig, wie sieht die Lehrer-Schüler-Interaktion aus, was fordert der Lehrer implizit, damit ein Schüler erfolgreich sein kann
 - Bestimmung der Fertigkeiten von den Textbüchern her
 - Bestimmung der Fertigkeiten von der jeweiligen Schulsituation her, welche Wörter und Konzepte werden von der Schule vorausgesetzt,
- zu 2. - Herausarbeiten von Schlüsselfertigkeiten, die unbedingt vorhanden sein müssen, damit das Kind erfolgreich sein kann
- Konstruktion von Tests mit speziell dieser Fertigkeitserfassung, die individuell für jedes 5-jährige Kind anzuwenden sind, danach auch für 6- und 7-jährige.
 - Anfertigung einer Liste, auf der die einzelnen Fertigkeiten verzeichnet sind. Darauf sollen sich Tests und Beobachtungsverfahren gründen, die dann der Erfassung der Defizite dienen. Mit dieser Testbatterie können einzelne Gruppen durchgetestet werden und so lassen sich gruppenspezifische Ausfälle registrieren.

Zu den Schlüsselfertigkeiten gehören folgende Dinge:

- das Kind muß in der Lage sein, die Kommunikation des Lehrers aufzunehmen

- das Kind muß seine Antwort so strukturieren, daß sie den Kommunikationsformen entspricht.
- das Kind muß seine Antwort so ausdrücken, daß es den Lehrer zu einer neuen Kommunikation zwischen ihm und sich anregt. (das Kind kann sich selbst kritisieren, akzeptiert die Kritik des Lehrers, fragt den Lehrer um Hilfe, glaubt, daß der Lehrer es belehren kann, kann sich schriftlich so ausdrücken, daß der Lehrer es akzeptieren kann.)

zu 3.

- Bestimmung der Auswahlkriterien
- Durchführung der Tests
- statistische Aufbereitung der Daten und Vergleiche aus den Daten ließen sich einige Hinweise auf Defizite der einzelnen Gruppen ableiten.

zu 4.

- auch aus den einzelnen Intelligenztests konnten Hinweise auf spezifische Ausfälle und Fähigkeiten der einzelnen Gruppen gewonnen werden.

zu 6.

- Für einzelne Gruppen Verfahren und didaktische Methoden zu ermitteln, die für die Kinder am besten geeignet schienen.
- Zusammenstellung eines zusätzlichen Programms, das für die Arbeit der Kinder zuhause mit ihren Eltern gedacht war (Vergleich später mit einer anderen Gruppe, deren Eltern nicht mit in das Programm einbezogen waren).

Die Programme zielten auf die Beseitigung der Defizite ab, insbesondere die, wie sie sich bei der Gruppe der "low Oriental" sichtbar zeigt. Da die Gruppe der "low European" in den beiden ersten Grundschulklassen erfolgreich arbeitet, wurde das Programm speziell auf die Defizite ausgerichtet, die die "low European" nicht aufwies. Dabei hatte man ein Gesamtprogramm (nicht für jedes Defizit eine spezielle Methode). Die Lehrer wurden dazu angehalten, zu sehen, daß jedes Kind aus den Worten und Handlungen des Lehrers lernen kann, wenn der Lehrer auf seine Bedürfnisse Rücksicht nimmt. Deswegen wurden die Lehrer mit entwicklungspsychologischen und sozialpsychologischen Prinzipien bekanntgemacht.

4. Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

Die Hypothesen für das Experiment:

1. Ein Jahr kompensatorischer Kindergartenerziehung für Kinder zwischen 5-6 bedingt eine Steigerung in den Intelligenztestergebnissen. Dies soll eine Vergleich mit einer Kontrollgruppe ergeben.
2. Der IQ der Kinder am Ende eines Jahres unterscheidet sich nicht signifikant von dem Durchschnittswert derjenigen, die gleichaltrig sind, deren Eltern von Europa kommen und eine Volksschulbildung oder weniger haben und un- bzw. angelernte Arbeiter sind.
3. Ein Jahr dieser vorschulischen Erziehung führt zu einer Steigerung in den Leistungstests, verglichen wiederum mit den Ergebnissen einer Kontrollgruppe.
4. Die Annahme, daß das "Glück" der Kinder hauptsächlich eine Folge davon ist, daß die Kinder Tätigkeiten erfolgreich abschließen und entsprechend belohnt werden.
5. Die Korrelation zwischen einem bestimmten ¹¹Test der konstruierten Tests und dem Erfolg in den beiden ersten Schuljahren wird höher ausfallen als die zwischen IQ-Werten und dem gleichen Schulerfolg, d.h. die im Institut konstruierten Tests erweisen sich als bessere Prädiktoren für den Schulerfolg in den beiden ersten Klassen.
6. Selbst bei einer Klassenfrequenz von 35 Kindern und einem durchschnittlichen Erzieher ist es möglich, gemäß einem Programm zu arbeiten, das einerseits an den Erfordernissen der Schule orientiert ist und zum anderen an der Kompensation der Defizite.
7. Die Tests und Beobachtungsmethoden, die dem Lehrer zur Diagnostik der Fertigkeiten, Einstellungen angeboten werden, werden:
 - a. dem Lehrer ein klares Bild vom Leistungsstand des einzelnen Schülers vermitteln
 - b. verhindern die Tendenz, mit der Klasse als einer Einheit zu arbeiten
 - c. dem Lehrer zeigen, welche Kleingruppen er zusammenstellen kann und mit welchen Kindern er einzeln arbeiten muß-
 - d. dem Lehrer die Fortschrittsrate zeigen
 - e. dem Lehrer bei der Findung verschiedener Methoden kreativer machen

8. Die Eltern der sozial Unterprivilegierten werden bereit, und auch bei entsprechender Beratung fähig, ~~sein~~, die Kognitive Entwicklung ihrer Kinder zu fördern.
9. Kinder, die ~~nur~~ ^{ausgehend} ~~ausgehend~~ zu dem Kindergartenprogramm, von ihren Eltern unterrichtet wurden, erreichen im allgemeinen Intelligenztest und bei spezifischen Aktivitäten höhere Werte als Kontrollkinder, die nur vom Kindergartenprogramm profitieren konnten, aber nicht durch Elternarbeit

Angewendete Testverfahren: Stanford- Binet

WISC

Testbatterie, vom Institut entwickelt

Vergleich verschiedener Gruppen: "low Oriental" Experimentalgr.

"low Oriental" Kontrollgr.

2. "low Oriental" Experimentalgr.

"low European" ^{Kontroll} ~~Experimental~~gr.

Ergebnisse (bezugnehmend auf die Hypothesen)

1. Bestätigung der Hypothese 1: lediglich beim Zahlennachsprechen beim WISC zeigte sich kein Unterschied zwischen den Gruppen.
2. Auch die Hypothese 2 bestätigte sich signifikant beim WISC und beim Stanford.
3. Zu dieser Hypothese sind die Untersuchungen noch nicht abgeschlossen- noch keine Ergebnisse
4. Der Emotionsbereich wurde durch Beobachtung, Lehrer-Ratings, und Persönlichkeitstests erfasst. Die Beobachtungen wurden dabei von unabhängigen Beurteilern vorgenommen. Es konnten keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden, damit konnte die Hypothese nicht verifiziert werden.
5. Die Hypothese konnte noch nicht bestätigt werden (vgl. § 3)
6. Die Hypothese konnte bestätigt werden, da das Experiment mit dieser Klasse stärker durchgeführt wurde und die Ergebnisse es bestätigten.
7. Die Hypothese wurde verifiziert an Hand der Beobachtung unabhängiger Beurteiler.
8. Auch diese Hypothese konnte bestätigt werden (keine Angaben bei welchen Testergebnissen).
9. Keine signifikanten Differenzen zwischen den Kindern, die ihre Anregungen vom Kindergarten und von zuhause erhielten und denen, die nur das Kindergartenprogramm erhielten.

So konnte diese Hypothese nicht verifiziert werden.

Ergebnisse am Ende des ersten Schuljahres:

die verwendeten Testverfahren: WISC

Raven coloured progressive Matr.

Aufzähltest nach Busemann

Mechanisches Lesen

Textverständnis

Arithmetisches Problemlösen

Versuchspersonen: Kinder, die an dem ehemaligen Kindergartenprogramm teilgenommen haben. Eine Kontrollgruppe von Erstklässlern.

Ergebnisse liegen noch keine dazu vor. Sie erscheinen in einer Zusammenfassung mit den Ergebnissen am Ende des zweiten Schuljahres.

1. Zielsetzung

Nachweis der Hypothese, daß kulturell vernachlässigte Kinder zunehmend größere Intelligenzdefizite zwischen 15 und 38 Monaten aufweisen der ersten Phase der Sprachentwicklung, weil sie in dieser Zeit adäquate intellektuelle und insbesondere verbale Stimulierung entbehren.

Aufbau

28 männliche Negerbabys im Alter von 15 Monaten wurden von einem Lehrer eine Stunde täglich und insgesamt 5 Tage in der Woche im Elternhaus des Kindes unterrichtet, bis das Kind 3,2 Jahre alt war. Die Familien der Kinder mußten einer niedrigen sozialen Schicht zugehören (niedriger Bildungsstand der Mutter, Einkommen weniger als 5000 \$). Die Kinder durften nicht neurologisch geschädigt sein. Als Kontrollgruppe dienten 30 Negerbabys, die dem gleichen Milieu entstammten.

Schwerpunkt: intensive Lehrer-Schüler-Beziehung, wobei von 3 Bedürfnissen der Kinder ausgegangen wird: dem Bedürfnis nach positiver Beziehung zu anderen Personen, dem nach verschiedener Stimulierung, dem nach verbaler Entwicklung. Hieraus resultiert das schwerpunktmäßige Programm Sprachentwicklung, Begriffsbildung. Die Beziehung zum Lehrer sollte spontan, freundlich interagierend sein.

Jeder Schüler hatte 2 Lehrer als Beziehungspersonen, Elternmitarbeit auf freiwilliger Basis, das Lernmaterial blieb zu Hause beim Kind, damit es nach Lust weiterlernen konnte.

Die Tutoren hatten wöchentlich 2stündige Zusammenkunft, bei der über die Erfolge des Kindes und die Effektivität der Lernmaterialien gesprochen wurde.

Die ersten Unterrichtswochen dienten der Erkundung der Bedürfnisse des Kindes und auf welche Stimulation das Kind ansprach. Danach wurden einzelne Objekte benannt, wobei zum Unbekannten vom Bekannten ausgegangen wurde. Mit zunehmendem Alter wurde den Kindern aus Büchern, Bilderbüchern vorgelesen, Bilder angeschaut und Spaziergänge in die Nachbarschaft unternommen.

3. Wissenschaftliche Begleituntersuchung

- a. Leistungsmessung: alle Kinder wurden mit dem BAYLEY -Infant-Entwicklungstest mit 14 und 21 Monaten untersucht, mit dem Stanford-Binet-Test mit 27 und 36 Monaten. Beim letzten Mal wurde zusätzlich noch der Peabody-Picture Vocabulary-Test, der Hopkins-Wahrnehmungstest und der Aaronsen-Schäfer Präpositionstest verwendet.

Ergebnisse: Die Experimentalgruppe erweist sich der Kontrollgruppe gegenüber als überlegen, wobei die Ausgangsleistung die gleiche war.

- b. Andere Indices: die Lehrer werden zunehmend freundlicher im Elternhaus und in der Nachbarschaft aufgenommen, teilweise führte es dazu, daß die Mütter zum ersten Mal einen Zoo oder eine Bibliothek besuchten.

- c. Vorschläge: das Programm sollte schon mit 6 Monaten begonnen werden.

EARLY CHILDHOOD PROJECT, New York City: PRESCHOOL PROGRAM
IN COMPENSATORY EDUCATION 1

1. Zielsetzung

Anhebung des Bildungsniveaus von kulturell vernachlässigten Kindern.

2. Aufbau

Negerkinder aus Harlem, die aufgrund des geringen Ausbildungsstandes ihrer Eltern ausgewählt wurden, wurden in einem Programm unterwiesen, das im Vorschulalter begann und sich auf die Einübung von Grundfertigkeiten konzentrierte, besonders auf solche, die mit Sprache und Begriffsbildung eng verwandt sind.

Zu diesem Programm gab es noch ein querschnittlich angelegtes für Lesen, Mathematik und Sachbegegnung ("science"), das sich vom Vorkindergarten bis zur 3. Grundschulklasse erstreckte.

Personal: Neben dem Leiter, Direktor, den Lehrern und ihren Helfern wurden auch Sozialarbeiterinnen und Gemeindeführerinnen eingesetzt, die Eltern und Kindern bei Schwierigkeiten berieten.

Schwerpunkt des Projekts: Förderung der Sprech- und Sprachfertigkeiten, Wahrnehmung, Begriffsbildung und Entwicklung eines Selbstbildes, da das vernachlässigte Kind in diesem, für einen erfolgreichen Schulbesuch sehr wichtigen Bereich am wenigsten stimuliert wird.

3. Verfahrensweise

Die Zielsetzung der Curricula wurde an den Fähigkeiten der einzelnen Kinder orientiert. Das Lernen geschah in kleinen Schritten, viele vorbereitende und übende Spiele wurden zusammengestellt, die dem Kind unmittelbare Erfolgserlebnisse vermitteln sollen. Einzel- und Kleingruppenarbeit sollte den Kindern individuelles Lernen ermöglichen. Das Curriculum gliedert sich in 5 "Programme" :

- a. Vorkindergarten und Kindergarten
- b. Lesen
- c. Mathematik
- d. Sachbegegnung (science)
- e. Spielen (lehrergelinkt, Rollenspiel)

} beginnen in der Vorschule
und bilden den Curriculum-
schwerpunkt für 1.-3.Klasse

zu a. Vorkindergarten und Kindergarten

1. **Spracherziehung:** Raumaufgliederung in "Zuhörecke", die mit Schreibmaschinen und Kopfhörer ausgestattet sind, damit das Kind, so oft es will, seine Lieblingsgeschichte hören kann. Daneben Telefon, Wortkarten, Buchstabenbrett (analog dem Formbrett), Buchstabenlotte.
2. **Selbstkonzept:** Räume waren mit Spiegeln ausgestattet, sodaß das Kind sich immer sehen konnte. Weiter waren Kameras aufgestellt, die das Kind fotografierten, sodaß die Aktivitäten jedes Kindes das ganze Jahr über registriert werden konnten. (Diese Photos erwiesen sich als gute Sprechstimuli für die Kinder).
3. **Wahrnehmung:** alle Räume waren auf spezielle Tätigkeiten abgestimmt, sodaß die Wahrnehmung des Kindes in jedem Raum konzentriert werden konnte.
4. **Begriffsbildung:** in den anderen drei Bereichen wird gleichzeitig die Begriffsbildung mitgeübt.

zu b. Leseprogramm

Bevor die Kinder in die erste Klasse kommen, kennen sie Namen und Form der Buchstaben, Beginn mit dem "STERN" - Leseprogramm, dann Übergang zu dem "SULLIVAN"- Leseprogramm, das Lesenlernen geschieht in kleinen Gruppen.

zu c. Mathematikprogramm

es wurde ein selbst zusammengestelltes Curriculum verwendet, die Vorübungen zu diesem Programm wurden im Kindergarten durch Sortier-, Unterscheidungs- und Konstanzaufgaben vorbereitet, danach kamen Aufgaben zum Zahlenbegriff, das Programm enthielt u.a. die Arbeit mit den Stäben von CUISENAIRE.

zu d. Sachbegegnung

ebenfalls eigenständig entwickeltes Programm, das den Kindern Arbeit mit allerlei Geräten erlaubte.

zu e. Spielen

Betonung auf dem Rollenspiel, da das Kind hier Möglichkeiten hat, sein Selbstbild zu entwickeln.

Elternarbeit war ein weiterer Schwerpunkt bei diesem Projekt: jeden Monat trafen sich die Lehrer einmal mit den Eltern, um sie darin zu unterstützen, wie sie die schulische Arbeit unterstützen können.

4. wissenschaftliche Begleituntersuchung

verwendete Testverfahren: Gates - MacGinitie
WISC } zu speziellen
Lorge- Thorndike } Fragen
Stanford-Binet
Peabody-Picutre Vocabulary-Test
Columbia Mental Maturity Scala

6 verschiedene Schülergruppen vom Vorkindergarten, aus der ersten und vierten Klasse wurden mit den Testverfahren untersucht.

Ergebnisse: sind schwierig zu interpretieren, da

1. wegen der hohen Weggangrate durch Umzug, es mußten neue Schüler in das Programm aufgenommen werden, die auf die Ergebnisse verfälschend wirkten.
2. es wurden nie die Gesamtgruppen untersucht, sondern nur die Untergruppen, die nach bestimmten, nicht benannten Kriterien ausgewählt wurden.
3. verschiedene Tests zu verschiedenen Zeitpunkten

Nach GOLDSTEIN und DEUTSCH (1967) zeigen sich dennoch deutliche Anzeichen dafür, daß die Experimentalgruppe im Intelligenztest signifikant bessere Ergebnisse erzielte als die Kontrollgruppe.

Aufbau:

4-5 Jährige (Negerkinder); Eltern: Hilfsarbeiter; Gruppenstärke: 15 bis 20 Kinder.

1. Gruppe: Geburtsjahrgänge 1964-1966

2. Gruppe: Geburtsjahrgänge 1965-1967

3. Gruppe: Geburtsjahrgänge 1966-1968

Ergebniskontrolle mit Hilfe des Stanford-Binet-Tests, Instruktionsphase 24 Monate, Anwendung des Wide Range Achievement Tests (in Mathematik und in der Sprache). Auswahl der Gruppen nach dem Kriterienkatalog von Bereiter und Engelmann (1968) Proportion: Schüler : Lehrer = 5 : 1

Instruktionszeit pro Tag: 2 Stunden

Aufgliederung in Minimalziele und Maximalziele:

Logische Konjunktion, logische Disjunktion und logische Implikation

Gliederung der Spieleinheit:

Freispiel (10 Minuten), Instruktion (20 Minuten), Austreten, Safttrinken, Spiel (40 Minuten), Instruktion (20 Minuten), Lesen und Erzählen (20 Minuten), Instruktion (20 Minuten).

Verfahrensweisen:

Erkennen und Auffassen von Regeln (Sprache, Logik)

Arithmetik (Zählen, Reduktion bei Multiplikation und Division)

$1 + 1 =$, $2 + 1 =$, $3 + 1 =$ usw.

Algebra: $5 + b = 8$

Lesen: nach Bereiter+Engelmann "Let's read" (Bloomfield & Barnhardt)

Kombination zwischen dem Training von Lerninhalten und Verhaltensweisen. Anwendung negativer und positiver Verstärkungen.

Die Lehrenden bereiteten sich ausschließlich auf das Sprachtraining, den Lesekurs, den Mathematikkurs und die Disziplinierung der Gruppen vor. - Aufbau von Symbolisierungssystemen und Kodierungsverfahren.

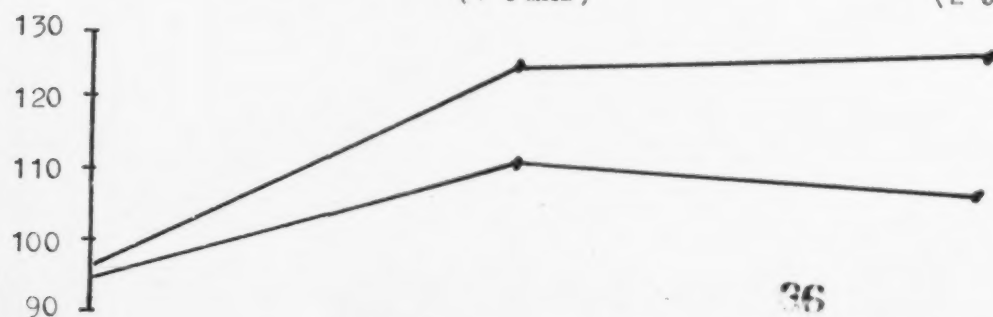
Evaluation: Punktzuwachs bei der Experimentalgruppe nach dem Stanford-Binet-Test im ersten Jahr 17,14, nach dem zweiten Jahr 8,16 Punkte.

Stanford-Binet-Test IQ (1965-1967)

Vortest

1. Nachtest
(1 Jahr)

2. Nachtest
(2 Jahre)



Erickson, Edsel and others

EXPERIMENTS IN HEAD START AND EARLY EDUCATIONS THE EFFECTS OF TEACHER
ATTITUDE AND CURRICULUM STRUCTURE ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN.
Final Report, Western Michigan University, November 1969, 186 pages

Zielsetzung:

Zitat:

This study compares the BERKEITER-ENGELMANN PRESCHOOL program with the ENRICHMENT PRESCHOOL program in their immediate effects at the end of preschool and their long term effects at the end of kindergarten. Furthermore, this study goes on to examine the effects on students, teachers and parents of the two experimental preschools, and on children with no preschool, when such children are variously assigned to BERKEITER-ENGELMANN and regular enrichment type kindergarten programs.

Es sollte eine Vergleichsuntersuchung durchgeführt werden. Das stark durchstrukturierte und auf schulische Kenntnisse abgestimmte Vorschulprojekt von Bereiter-Engelmann sollte mit einem konventionellen Vorschulprogramm verglichen werden. Außerdem sollte ermittelt werden, ob und wie sich die Stellungnahme der Erzieher zu dem Programm auf die Effektivität auswirkte.

Im Mittelpunkt standen somit die folgenden beiden Fragen:

1. Do disadvantaged children who participate in a highly structured language curriculum program exhibit higher levels of cognitive abilities and social adjustment at the end of the preschool program than children who participate in enrichment programs? Are gains dissipated over the next year, or do one or both programs have long term effects on school performance?
2. What is the relationship between the teacher's attitude toward the programs under investigation and the immediate and long term effects of these programs on the child's school and social performance?

Es wurde auch eine Untersuchung über die Verhaltensweise und die Einstellung der Lehrer vor der Durchführung des Programms angestellt. Zur Überprüfung der kognitiven Leistungen wurde der Stanford-Binet-Test verwendet. Die Eltern und die Lehrer sollten zu den folgenden Fragen Stellung nehmen:

1. Kennen Sie das Vorschulprogramm, an dem Ihr Kind teilnehmen soll?
2. Wie stark sind Sie an dem Programm interessiert?
3. Auf welche Bereiche des Programms legen Sie besonderen Wert?
4. Wie denken die Lehrer über das Engagement der Eltern?
5. Welches Sozialverhalten der Kinder wird von den Eltern gewünscht?
6. Wie stark soll das Programm nach Meinung der Eltern auf die Belange der Kinder eingehen?

Erickson, Edsel, and others

EXPERIMENTS IN HEAD START AND EARLY EDUCATION: THE EFFECTS OF TEACHER
ATTITUDE AND CURRICULUM STRUCTURE ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN.

November 1969, - Fortsetzung -

7. Welchen Leistungsstand sollten die Kinder nach Meinung der Eltern und Lehrer im Anschluß an die Teilnahme an dem Programm aufweisen?
8. Welche Berufswünsche haben die Eltern für ihre Kinder?
9. Wie beurteilen die Eltern und die Erzieher die Schwierigkeit des Programms?

Anlage: Aufbau der Untersuchung:

Folgende kognitive Leistungen sollten erzielt werden:

- a) Anregung der allgemeinen Intelligenz
- b) Anregung der Lesefertigkeit
- c) Anregung der Genese des Zahlbegriffs
- d) Anregungen beim Erlernen des Buchstabierens

Die Kinder sollten dazu angehalten werden, ihre Verhaltensweise situation gerecht zu steuern: Anregungen zur Realitätsorientierung, Betonung des sozialen Verhaltens, Ansteuerung des schulischen Verhaltens.

Kriterien der Evaluation:

- a) Can differences in intelligence and adjustment at the end of kindergarten be predicted beyond chance on the basis of type of preschool the student were in? What are the magnitudes of success and error associated with this prediction?
- b) Can differences in intelligence and adjustment at the end of kindergarten be predicted beyond chance on the basis of which type of kindergarten the students were in? If so, what are the magnitudes of success and error associated with this prediction?
- c) Can differences in intelligence and adjustment at the end of kindergarten be predicted beyond chance on the basis of the programs the students were in during preschool and kindergarten? What are the magnitudes of success and error associated with this prediction?

Population:

Die Kinder, die an dem Versuch teilnahmen, kamen aus dem Innenstadtbezirk einer Großstadt mit 384 000 Einwohnern. Jede Gruppe bestand aus 180 Kindern. Zur Kontrollgruppe gehörten 640 Kinder.

40 % der Kinder kamen aus gestörten Familien (nur ein Elternteil vorhanden). 56 % der Kinder waren Neger.

Der durchschnittliche IQ (gemessen mit dem Stanford-Binet-Test) bei allen Kindern lag bei 103,58 Punkten. Bei Kindern, die keinen Kindergarten besuchen, konnte man einen durchschnittlichen IQ von 91,52 Punkten feststellen.

Erickson, Edsel:

EXPERIMENTS IN HEAD START AND EARLY EDUCATION: THE EFFECTS OF TEACHER ATTITUDE AND CURRICULUM STRUCTURE ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN.

Nov. 1969, - Fortsetzung -

Den Erziehern wurde ein Fragebogen zur Beantwortung vorgelegt. Außerdem wurden Explorationsgespräche geführt. Diese Stellungnahmen der Lehrer zu dem Bereiter-Programm (vor Versuchsbeginn) wurden folgendermaßen zusammengefaßt:

7 Erzieher standen diesem Programm vor Versuchsbeginn sehr negativ gegenüber,

3 Erzieher äußerten sich ziemlich negativ über das Bereiter-Programm,

2 Erzieher standen dem Programm neutral gegenüber,

1 Erzieher äußerte sich ziemlich positiv und

1 Erzieher hatte eine sehr positive Meinung zum Bereiter-Programm.

10 Erzieher standen somit mehr oder weniger negativ dem Bereiter-Programm gegenüber.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigten, daß die Meinungsbildung, die sich während der Durchführung der Versuche herauskristallisiert wichtiger ist, als die Einstellung vor der Untersuchung.

Nach Meinung der Erzieher half das Bereiter-Programm 93 % der Kinder zu einem besseren Schulstart. Dies traf aber nur für 57 % der Kinder zu, die an einem konventionellen Programm teilnahmen. 93 % der Erzieher vertraten auch die Ansicht, daß sich das Vorschulprogramm nach Bereiter-Engelmann sogar positiv auf die Berufswahl auswirken könnte.

33% der Erzieher sind der Meinung, daß das Programm von Bereiter-Engelmann zu schwer ist. 40 % fanden es zu leicht, 27 % vertreten die Ansicht, daß es angemessen ist.

100 % der Erzieher stellten fest, daß die Eltern zu wenig über das Programm und die Zielsetzung wußten. 97 % der Eltern vertraten die Meinung, daß das Kind durch das Programm mitteilbarer, gelöster, eifriger, umwelt-aufgeschlossener geworden sei. Niemand von den Eltern fand das Programm für die Kinder zu schwer, 87 % befürworteten den Schwierigkeitsgrad, 13 % fanden es zu leicht. 87 % der Eltern meinten, daß das Programm den Kindern beim Schulstart helfen würde. 97 % der Eltern stellten fest, daß die Kinder durch das Programm kommunikationsfreudiger geworden seien.

100 % der Eltern meinten, daß ihre Kinder nunmehr bessere Chancen hätten, die höhere Schule zu besuchen. 86 % der Eltern hofften, daß ihre Kinder ein College besuchen könnten.

Die Erzieher, die die Kinder beim Bereiter-Engelmann-Programm betreuten, vertraten die Meinung, daß diese bessere Entwicklungschancen in der Schule hätten, als die Kinder, die am Head Start-Projekt teilnahmen.

Erickson, Edsel:

EXPERIMENTS IN HEAD START AND EARLY EDUCATION: THE EFFECTS OF TEACHER ATTITUDE AND CURRICULUM STRUCTURE ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN.

Nov. 1969, - Fortsetzung -

Die Erzieher, die sich am Bereiter-Programm beteiligten, hielten dieses für kindgemäßer als die Erzieher, die am Head Start Programm mitwirkten.

Schlußfolgerungen:

Die Untersuchungen haben ergeben, daß man Kindern aus sozio-kulturell benachteiligten Bevölkerungskreisen durch stark strukturierte Programme helfen kann.

Sowohl das Bereiter-Engelmann Programm wie das Headstart-Programm führten bei den Kindern zur Förderung der allgemeinen Intelligenz und der intrinsisch gesteuerten Leistungsmotivation. Bei den Kindern, die in keiner Weise im Vorschulalter gefördert wurden, zeigten sich im Leistungsanspruchsniveau, in der Kommunikationsbereitschaft und in der intellektuellen Ansprechbarkeit Rückschritte.

Die Erfolge nach einem Vorschuljahr können täuschen. Die Erfolge des Programms werden vielfach in einem bzw. in zwei Jahren wieder eingebüßt. Mit dem Bereiter-Engelmann-Programm konnte bei vielen Kindern ein Dauererfolg erzielt werden. Die Ergebnisse der Untersuchung lassen noch keine Aussage über die Ursachen des Erfolges zu, der mit Hilfe des Bereiter-Engelmann-Programms erzielt worden ist.

Empfehlungen:

Es ist anzunehmen, daß das Bereiter-Engelmann-Programm sich am ehesten mit dem derzeitigen Schulsystem synchronisieren läßt. Weitere Effektivitätsuntersuchungen sind erforderlich. Es konnte gezeigt werden, daß die Erwartungshaltung der Eltern den Effekt eines Vorschulprogramms entscheidend mitbestimmt. Es gibt allerdings noch keine allgemeinen Prämissen und didaktischen Leitlinien für das häusliche Curriculum im Bereich der Vorschulerziehung. Die Persönlichkeit des Erziehers nimmt ebenfalls eine Schlüsselstellung im Curriculum der Elementarstufe ein. Mit der Einstellungsänderung der Erzieher zum Programm ergibt sich auch eine Umorientierung im Programmablauf.

Durch die Ergebnisse der Untersuchung konnte gezeigt werden, daß die Intelligenzentwicklung durch Außeneinflüsse veränderbar ist.

Es ist empfehlenswert, das Bereiter-Engelmann-Programm auch für das erste und zweite Schuljahr auszubauen.

LEARNING TO LEARN PROGRAMM, JACKSONVILLE, FLORIDA
PRESCHOOL PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 1
1969 U. S. Government Printing Office Washington 1969

A Zielsetzung

Erwerb flexibler Lernstrategien im Gegensatz zu üblichem Inhalt-
lernen.

B Anlage der Untersuchung

1. Versuchspersonen waren 72 fünfjährige Negerkinder, deren
Väter höchstens ungelernte Arbeiter waren.

Drei Versuchsgruppen wurden nach IQ-Werten und Schulleistungsweir^{en}
parallelisiert.

- a) Experimentelle Gruppe: Wurde während 9 Mo. gezieltem Lernpro-
gramm unterworfen.
- b) 1. Kontrollgruppe: Traditioneller Kindergarten mit breitem Reiz-
angebot
- c) 2. Kontrollgruppe: Kinder zu Hause ohne Vorschultraining

2. Personal:

- 1 Programmdirektor
- 2 Teacher
- 1 Helferrin
- 1 Sekretärin
- 1 Busfahrer
- 1 Mädchen

3. Material

- 1 (Fragespiel) Inquisitive games, exploring numbers and space,
by H. A. Sprigle (Science Research Associates)
- 1 Inquisitive games, discovering how to learn, by H. A. Sprigle
(S. R. A.)
- 4 Electric typewriters
- 3 Tape recorders (with earphones)
- 4 Two-way telephones
- * Videotape equipment

4. Organisation

Die Anordnung der Räumlichkeiten erlaubte homogene und hetero-
gene Gruppierung der Kinder:

Alle Aktivitäten finden im großen Raum statt, mit Ausnahme der Kleingruppensitzungen

Freie Aktivität

Erwachsenen-Schüler Verh.

1: ca. 20

Gruppierung: Heterogen

Material: Spiele, um das Lernen

zu lernen und Aktivitäten der

letzten Kleingruppensitzungen

(typischer Tagesplan)

90 Min.

Blöcke, auf Schallplatten aufgenommene

Geschichten, elektrische Schreibmaschinen

Zwei-Empfänger-Radios

Zeichen-und Schreibmaterial,

Druckmaterial

Erzählerische Spiele

Bücher, gemischte Spiele v. zuhause

Kleingruppensitzungen (im kleinen Raum)

Erwachsenen-Schüler-Verhältnis: 1:2, 3, oder 4

90 Min

Gruppierung: Homogen

Materialien: Lernspiele und dem Tagesplan entsprechende Spiele und Aktivitäten

Saubermachen 15 Min.

Vespern 15Min.

Geschichtenerzählen (oder Musik und Rhythmus)

Erwachsenen: Schüler-Verhältnis 2:24

Gruppierung: Heterogen

Material: Bücher, Tonband, Tonbandgeschichten

30-45 Min.

Schallplatten

Einfache Rhythmeninstrumente

Verbleibende Zeit:

Zu obengenannten in Beziehung stehende Aktivitäten

Erwachsenen: Schüler-Verhältnis 1:10

Gruppierung: Heterogen

2 Gruppen mit 5 Jungen u. 5 Mädchen jeweils

Materialien: Wechselnd in Beziehung zur Kleingruppenarbeit des Tages.

Sehr wesentlich erschien die Elternschulung am Sonntagnachmittag, wo Eltern ihre Kinder auf Tonfilmen lernen sehen konnten.

Unterrichtsplanung: Täglich nach Unterricht wurden die Tätigkeiten des Tages diskutiert, spezielle Probleme u. individuelle Fortschritte von Schülern besprochen.

C. Methoden

Motto war "Lernen ist ein aktiver, vorwärtsschreitender Prozeß der sich abspielt, wenn das dem Kind zur Verfügung stehende Merkmal folgende Eigenschaften hat:

1. Anregung für die Neugier
2. Dem Kind deutlichmacht, was es tut.
3. Zu einem Ziel hinführt und dabei gewisse Erfolgserlebnisse vermittelt

Dies sollte vor allem durch Spiele und spielähnliche Aktivitäten bewirkt werden.

Einzigartigkeit des Programms durch Einführung ganz neuer Techniken u. Materialien, die das Kind zum Manipulieren, Explorieren und Experimentieren anregen. Sie waren im Hinblick auf 5 Inhalte konstruiert: Kleidung, Nahrung, Tiere, Ausstattung, Transport, Dabei ging man vom Konkreten zum Abstrakten.

Wesentlich erschien die Unterstützung eines positiven Selbstkonzepts durch Unterstützung des freien Sprechens.

Unterrichtsgegenstände:

- A. Sprache und Kommunikation
- B. Zahl und Raum
- ad A. Auffassen, Erkennen, Kategorisieren u. Relationen setzen
- ad B. Beobachtung, Klassifikation, Vergleich, Entscheidungen, Problemlösen, Organisieren von Information

Jedes Kind konnte seinem Entwicklungsstand entsprechende Fortschritte machen, auch wurde es entsprechend gelobt (Berücksichtigung der Frustrationstoleranz).

Der Lehrer verhielt sich als Gruppenmitglied und versuchte, klärend zu wirken.

C. Evaluation

Verwendete Psychodiagnostische Tests:

Stanford-Binet L-M,

Peabody Picture Vocabulary Test, ITPA

Statistische Tests: 1. Varianzanalyse, sehr signifikant (as)

2. t-Test v. Bartley

Stanford-Binet-IQ-Fortschritt

Lernlerngruppe	Herkömmlich trainierte Gr.	Nicht trainierte G
M	M	M
1. Nachtest: 104.12	90.33	83.29
2. Nachtest: 101.10	89.70	82.15

In der Trainingsgruppe war vor allem das Sprachniveau erheblich verbessert, während visuelle Gliederung, Auditorisch-klangliche Assoziationen u. visuell-motorische Koordination sich zwar ss. u. s., jedoch weniger unterschieden.

Die Kinder der Trainingsgruppe waren beim Test wesentlich aufgeschlossener als die andern.

Quellen:

Sprigle, H.A. Appendix A: An experimental sequential learning program for preschool children. In V. Van De Riet and H. Van de Riet, An evaluation of the effects of an unique sequential learning program on culturally deprived preschool children. Gainesville: University of Florida, College of Health Related Professions, October 1966,.

Sprigle, H. A. Inquisitive games, exploring numbers and space. Chicago: Science Research Associates, 1967.

Sprigle, H. A. Inquisitive games, exploring numbers and space. Chicago: Science Research Associates, 1969

Sprigle, H. A. Sprigle, J., Van De Riet, V., Van de Riet H. A fresh approach to early childhood education and a study of its effectiveness. Report to Carnegie Corp. New York, 1968.

MERLE B. KARNES:

RESEARCH AND DEVELOPMENT PROGRAM ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN
U.S. Department of Health, Education and Welfare Washington, May 1969
Final Report 156 pages

Überprüft werden sollte das hochstrukturierte Vorschulprogramm von Bereiter-Engelmann. In das Testprogramm wurde der Sprachtrainingskurs, der Kurs über die Propädeutik zur Mathematik und das Leselernprogramm aufgenommen.

Das Testprogramm hatte zwei Schwerpunkte:

1. Wie setzen sich Kinder mit einem neuen Lerngegenstand auseinander?
2. Wie effektiv ist ein hochstrukturiertes Curriculum bei sozio-kulturell benachteiligten Kindern?

Im Kommentar wird festgestellt:

Zitat: Sometimes, the fault was not with the curriculum but rather with the method in which the concept under consideration was presented to the children. The remedy for the faulty or weak presentation was to change the presentation.

In Mathematik erwies sich das vorhandene Programm insbesondere für die langsameren Kinder als nicht sehr vorteilhaft. An die Stelle arithmetischer Ausdrücke trat die Demonstration und der Umgang mit Operationen. Am Anfang war das Leselernprogramm linguistisch orientiert. Das Leselernprogramm führte nur zu sehr bescheidenen Ergebnissen. Das revidierte Leselernprogramm betonte vor allem den akustischen Bereich. Danach folgte die Koppelung zwischen dem akustischen und dem optischen Bereich. Auch im Sprachlehrprogramm wurde das Repetieren und Reproduzieren durch das Operieren ersetzt. D.H. die Kinder sollten die Handlungen vollziehen, die einem Satz zugrunde lagen. Die Effektivität des Sprachlehrprogramms wurde mit Hilfe des Wide-Range Achievement Tests überprüft.

Im Hinblick auf die didaktische Aufbereitung des Lehrstoffes wird folgendes festgestellt:

Zitat: One of the major differences in material that is well programed and material that is not so well programed shows up most dramatically in the rate at which children master the first instances of the new skill. The more poorly sequenced program does not have the potential for acceleration because it takes longer to bring children to an initial criterion. If the program introduces new instances before the children master the first instance, then the performance of the children may be severely retarded. A good teaching demonstration is needed for the first instance if the performance of the children is to be accelerated.

Für den Erfolg eines Programms scheint es auf Grund der Untersuchungen von Bereiter und Engelmann auf folgendes anzukommen:

- a) der neue Begriff oder Sachverhalt muß rasch eingeführt werden,
- b) der Sachverhalt sollte an einer Anzahl von gut ausgewählten Beispiele-

Merle B. K a r n e s:

RESEARCH AND DEVELOPMENT PROGRAM ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN
U.S. Department of Health, Education and Welfare Washington, May 1969
Final Report 156 pages - Fortsetzung -

len bei der einführenden Demonstration verdeutlicht werden und dann generalisiert werden.

- c) Es folgt eine Aufgabenstellung, die Möglichkeiten zur Anwendung des Gelernten enthält.
- d) Am Anfang sollte mehr durch Handlung und Demonstration erläutert werden und nicht verbal. Durch die Ursache-Folge Beziehung soll die Logik der Sache deutlich werden. Die Sachlogik liegt im Vorfeld der Sprachlogik.
- e) Über die Verbalisierung wird der neue Begriff oder der Sachverhalt für das Kind verfügbar gemacht.

In einem guten Curriculum für die Kinder im Vorschulalter geht es darum, daß die Lehrinhalte auf die Verständnisebene der Kinder heruntertransformiert werden, ohne die Sachverhalte inhaltlich zu entstellen.

Über die Qualität des Lehrstils und des Lehrerfolgs wird zusammenfassend festgestellt:

Zitat: The major difference between the good teacher and the not-so-good-teacher was that the good teacher paced her presentation so that she presented examples quickly. When the children were required to produce complex responses, she did not rush them. However, when she was introducing a new concept, she structured the task so that the children could initially respond using only yes-no responses. She then presented examples as quickly as possible. The not-so-good teacher tended not to pace instances as well. During the time that the good teacher presented over fifty examples, the not-so-good teacher presented only four.

Die Untersuchung sollte zu einer Revision des Bereiter-Engelmann-Programms und einer Umstrukturierung der Ausbildung von Erziehern führen.

Das Programm von E.D. Washington und J. Osborn sollte vor allem zu einer Integration der verschiedenen Bevölkerungsgruppen führen und und die Gleichheit der Startchancen in der Schule garantieren. Für den Versuch wurden die 20 % der Kinder ausgewählt, deren Leistung um durchschnittlich ein Jahr unter der Normalleistung lag. An dem Versuch nahmen 80 Kinder teil. Das Projekt, das an der Univ. of Illinois durchgeführt wurde, konzentrierte sich auf die folgenden Bereiche: Sprachförderung, Lesekurs und Mathematikurs. Die strukturierten Programme wurden in die Spieltätigkeiten der Kinder eingestreut. Es wurde ein Minimal- und ein Maximalprogramm entworfen. Am Ende der Untersuchungsphase sollte jedes Kind das Minimalprogramm absolviert haben. 460 (36)

Das Leselehrprogramm konzentrierte sich vor allem auf die Identifizierung einzelner Worte. Die Kinder sollten auch verschiedene Symbolisierungs- und Kodierungssysteme erkennen und anwenden lernen. Am Ende des Programms sollte auch das Alphabet beherrscht werden.

Für die Ergebniskontrolle wurde der Stanford-Binet Test, der ITPA und der California Achievement Test verwendet.

Zwischen der Versuchsgruppe und der Kontrollgruppe zeigten sich Unterschiede bei der Auswertung des California Achievement Tests. Die Versuchsgruppe zeigte wesentlich bessere Resultate als die Kontrollgruppe. Dagegen war kein signifikanter Unterschied zwischen beiden Gruppen festzustellen beim Stanford-Binet Test und beim ITPA. Diese Ergebnisse zeigen, daß die Kinder insbesondere im Bereich des Sprachtrainings und der Begriffsentwicklung gefördert worden sind.

Das Curriculum der Vorschule muß mit dem Curriculum für das erste und zweite Schuljahr synchronisiert werden, damit ein reibungsloser Übergang gewährleistet ist.

Zitat: It is strongly recommended that if such a program were adopted by a school system, that there be strong articulation between kindergarten and first grade so that the skills and concepts acquired in kindergarten could be continued systematically and without interruption in the first grade. Such articulation would be particularly beneficial to slow children who needed a longer period of time to be taken through the special curriculum.

Bei den nachgehenden Untersuchungen konnte folgendes ermittelt werden: Nach dem zweiten Schuljahr waren fünf Kinder der Versuchsgruppe in den Schulleistungen überdurchschnittlich, drei lagen etwas unter den Durchschnittsleistungen und vier lagen erheblich unter den Durchschnittsleistungen der Klasse. Die Ergebnisse wurden mit Hilfe des California Achievement Tests ermittelt. Die Anwendung des Stanford-Binet-Tests und des Illinois Test of Psycholinguistic abilities zeigte, daß die weniger leistungsstarken Gruppen auch in der Schule rascher wieder abfielen.

In einer weiteren Untersuchung sollte ermittelt werden, welche Faktoren für das "versteckte Curriculum" (Strodtbeck 1964) bestimmend sind, durch dessen Wirkung das Erziehungsmilieu des Mittelstandes gekennzeichnet ist. Zitat: Most of what is done in the name of "stimulation" or "enrichment" in early compensatory education can be viewed as an attempt to implement a hypothetical, hidden curriculum. But this underlying curriculum to the extent that it is described at all, is specified in ways that fail

47

22

Merle B. Karnes:

RESEARCH AND DEVELOPMENT PROGRAM ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN
U.S. Department of Health, Education and Welfare Washington, May 1969
Final Report 156 pages - Fortsetzung -

on all or most of the criteria.

Im Hinblick auf eine Klärung der Situation der Vorschul~~er~~ziehung wäre es notwendig, eine Systematisierung der Lehrinhalte und des Curriculums anzustreben. Es wurde der Versuch unternommen, von einem hochgradig strukturierten Programm aus durch Veränderungen zu jenem Curriculum vorzustoßen, das den Ansprüchen der Kinder gerecht wird. Bei der Untersuchung wurde davon ausgegangen, daß der Stanford-Binet Test als ein Leistungstest für das "versteckte Curriculum" der Mittelschicht betrachtet werden kann. Allgemein wird der Stanford-Binet als ein allgemeiner Intelligenztest betrachtet, mit dessen Hilfe die grundlegende intellektuelle Kapazität eines Individuums ermittelt werden kann.

20 Kinder nahmen an der Untersuchung teil, deren Inhalt durch die Test-items des Stanford-Binet bestimmt wurde. Die Kinder waren vier Jahre alt. Die Untersuchungszeit betrug acht Monate, zwei Stunden pro Tag, die Erzieher/Kind Proportion war 1 : 5.

Als Nachtest wurde ebenfalls der Stanford-Binet verwendet. Der durchschnittliche Punktzuwachs war 13. Dieser Wert ist vergleichbar mit den Ergebnissen, die mit Hilfe des Bereiter-Engelmann Programms erzielt wurden.

Eine andere Untersuchung, die von Carl Bereiter durchgeführt worden ist, konnte zeigen, daß eine sehr niedrige Korrelation zwischen dem IQ eines Kindes und dem Bildungsniveau der Eltern besteht, wenn das Kind taub ist. Diese Ergebnisse führten zu der Schlußfolgerung, daß die Sprache das primäre Medium ist, durch welches die sozio-kulturellen Unterschiede in der Intelligenz vermittelt werden. Es wurde noch eine Vergleichsuntersuchung mit Kindern durchgeführt, deren Sehvermögen stark gestört war. Es wurde vermutet, daß diese Kinder mehr als normale Kinder vom Medium Sprache abhängig sind. Zwischen den tauben Kindern und den sehbehinderten Kindern konnten keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden. Die Untersuchung ergab, daß die Ausfallerscheinungen im sensorischen Bereich meistens mit anderweitigen Schäden verbunden sind. Aus diesem Grunde war es nicht möglich, mit den Kindern die Ausfallerscheinungen im sensorischen Bereich zur Sprachentwicklung in Beziehung zu setzen.

Merle B. K a r n e s:

RESEARCH AND DEVELOPMENT PROGRAM ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN
U.S. Department of Health, Education and Welfare Washington, May 1969
Final Report 156 pages - Fortsetzung -

Von Girvin E. Kirk und Carl Bereiter (University of Illinois) wurde eine Untersuchung durchgeführt, die sich vor allem mit der auditiven Diskriminierungsfähigkeit bei ~~xxx~~ Kindern befaßte, die nach bestimmten schichtspezifischen Gesichtspunkten ausgewählt worden sind. An der Untersuchung nahmen 15 Negerkinder aus Slumvierteln und 15 gleichaltrige Kinder aus gut-situierten Familien teil. Die Aufgabe der Kinder war es, Laute zu identifizieren und farbigen Spielkarten zuzuordnen. Es konnte festgestellt werden, daß es den Kindern aus den gut situierten Familien leichter fällt Sprachlaute zu identifizieren. Dagegen haben sie Schwierigkeiten, nicht-sprachliche Laute zu identifizieren. Das Umgekehrte konnte für die Negerkinder aus den Slumvierteln festgestellt werden. Diese Kinder hatten relativ größere Schwierigkeiten beim Unterscheiden der Anfangs- und Endlaute bei den angebotenen Reizwörtern. Cynthia Deutsch hat dieses Phänomen als ein allgemeines auditives Diskriminierungs-Defizit interpretiert. Bereiter führt es dagegen auf den Dialekt der Negerkinder zurück.

Im Anhang zu diesem Report werden noch die Tests genannt, die bei den Untersuchungen verwendet worden sind:

ein Test zur Überprüfung der Teil - Ganzes-Beziehung von Engelmann, Osborn, Lundeen - Urbana Illinois

ein Leistungstest

ein Laut-Muster und ein Sprach-Laut Diskriminierungstest von
Girvin E. Kirk und Carl Bereiter

Weikart, David P. and others

LONGITUDINAL RESULTS OF THE YPSILANTI PERRY PRESCHOOL PROJECT

High Scope Educational Research Foundation Ypsilanti, Michigan

August 1970, 151 pages

Das Programm bestand aus einem kognitiv orientierten Vorschulprogramm und Hausbesuchen, die wöchentlich durchgeführt wurden und dazu dienen sollten, die Mütter in den Erziehungsprozeß zu integrieren.

Die Gruppen wurden so zusammengesetzt, daß sie im Hinblick auf den IQ und das sozio-kulturelle Umfeld vergleichbar sind. Folgende Tests wurden verwendet:

Stanford-Binet-Test, Leiter International Performance Scale, Peabody Picture Vocabulary Test, Illinois Test of Psycholinguistic Abilities, California Achievement Tests Battery, Instrumente zur Überprüfung der Einstellung und Haltung der Eltern.

Das Curriculum wurde von den Untersuchungsergebnissen Piagets und von dessen Theorie abgeleitet.

Besondere Schwerpunkte bildeten die Sprachförderung, das sozio-dramatische Spiel und die Umweltorientierung.

Wöchentliche Hausbesuche ermöglichten den intensiven Kontakt zwischen den Erziehern und den Eltern.

Gruppensitzungen und Elternabende sollten dazu dienen, den Erziehungsstil der Eltern zu unterstützen oder zu verändern.

Allgemeine Ergebnisse des Projektes:

1. Durch das Programm wurden die kognitiven Fähigkeiten der Kinder entscheidend angeregt.
2. Bei Leistungstests, die im dritten Schuljahr durchgeführt wurden, erzielte die Versuchsgruppe deutlich höhere Punktwerte.
3. Die Kinder zeigten durchschnittlich gute Schulleistungen, waren emotional ausgeglichen und ließen im sozialen Bereich keine Auffälligkeiten erkennen.

Für die theoretische Grundlegung der neuen Vorschuldidaktik ist die Interaktionstheorie von Hunt (1961) wichtig. Gleiche Bedeutung kommt den Untersuchungsergebnissen B. S. Blooms (1964) zu, der auf die Bedeutung der frühen Kindheit für die gesamte Entwicklung hingewiesen hat. Die Initiative für die Akzentuierung der Vorschulerziehung kam nicht von den wissenschaftlichen Ergebnissen der psychologischen und pädagogischen Untersuchungen, sie war vielmehr eine Antwort der Politiker auf den Druck von der Straße. Die Vorschulerziehung ist nicht das Resultat der theoretischen Logik, sondern des gesellschaftlichen Sinneswandels. Sowohl die Methoden Piagets wie die im Ypsilanti Projekt verwendeten Methoden sind scharf kritisiert worden, sie stehen aber in Übereinstimmung mit den Schlußfolgerungen von Freeman (1970) und Coleman (1967).

Weikart, David P. and others

LONGITUDINAL RESULTS OF THE YPSILANTI PERRY PRESCHOOL PROJECT
High Scope Educational Research Foundation Ypsilanti, Michigan
August 1970, 151 pages

Von 1000 Projekten, die von den Projektleitern als effektiv bezeichnet wurden, konnte nur bei 21 Programmen tatsächlich die Effektivität nachgewiesen werden. In dem Bericht, der von Hawkridge et al. vorgelegt wurde, ist auch das Ypsilanti Perry Preschool Projekt als erfolgreich bezeichnet worden.

Comenius, Froebel, Pestalozzi, Oberlin, Montessori, McMillan, Kraft, Horowitz, Paden und viele andere haben in ihren Erziehungstheorien auf die hervorragende Bedeutung der frühen Kindheit für die gesamte Persönlichkeitsentwicklung hingewiesen.

McMillan war es, der die nursery school in das englische Schulsystem integrierte. Oberlin meinte, daß durch die Früherziehung die Menschheit von gesellschaftlichen Mißständen befreit werden könnte.

Bei einem Test, der mit der Gruppe der Kinder durchgeführt wurde, die am Ypsilanti Projekt teilgenommen hatte, zeigten sich beim Stanford-Binet-Test im vierten Schuljahr entscheidende Unterschiede, die Unterschiede verschwanden dagegen beim Illinois Test of Psycholinguistics und beim Peabody Picture Vocabulary Test.

Zur Untersuchung der Eingangsbedingungen des Versuchs wurden drei Instrumente verwendet:

- a) ein demographischer Fragebogen
- b) ein Fragebogen zur Ermittlung des häuslichen Erziehungsstils
- c) ein Fragebogen zur Feststellung des kognitiven Niveaus im Elternhaus

Es ergaben sich folgende Daten:

Das Durchschnittsalter der Mütter war 31 Jahre. Der Bildungsweg der Mütter umfaßte im Durchschnitt 9,2 Jahre. 20 % der Mütter waren teils oder ganz berufstätig. Nur 48 % der Väter lebten in den Familien. Das durchschnittliche Alter der Väter lag bei 35 Jahren. Die durchschnittliche Ausbildungszeit betrug 8,3 Jahre. Die durchschnittliche Kinderzahl pro Familie betrug 4,5. 58 % der Familien lebten von Mitteln der öffentlichen Wohlfahrtspflege. Nur 5 % der Familien waren Eigentümer einer Wohnung oder eines Hauses. Die Zahl der Wohnräume je Familie betrug durchschnittlich 3,8. Nur 1/10 der Familien hatte schon einmal eine Bücherei von innen gesehen oder eine Bibliothek besucht. Bei 24 % der Familien war zu Hause ein Wörterbuch vorhanden. Nur 2 % der Familien hatten schon einmal ein Museum besucht.

Der Vorschulversuch wurde in einzelnen Etappen geplant und durchgeführt. Dabei wurden die Erfahrungen der vorangehenden Etappe jeweils in die nachfolgende eingebaut.

Weikart, David P. and others

LONGITUDINAL RESULTS OF THE YPSILANTI PERRY PRESCHOOL PROJECT
High Scope Educational Research Foundation Ypsilanti, Michigan
August 1970, 151 pages - Fortsetzung -

Auf diese Weise war es möglich, die Methode im Näherungsverfahren zu optimieren.

Mit Hilfe des California Achievement Test (CAT) konnte festgestellt werden, daß am Ende des ersten Schuljahres zwischen der Testgruppe und der Kontrollgruppe signifikante Unterschiede vorhanden waren. Diese Unterschiede verstärkten sich noch im zweiten und dritten Schuljahr. Am Ende des ersten Schuljahres konnten noch keine geschlechtsspezifischen Unterschiede beim CAT festgestellt werden. Diese zeigten sich aber im zweiten und dritten Schuljahr.

Im sozio-emotionalen Bereich konnte während der Untersuchungsphase von vier Jahren weitgehende Stabilität festgestellt werden.

Im Hinblick auf die Leistungsmotivation, die emotionale Ausgeglichenheit und den persönlichen Verhaltensstil zeigten die Mädchen durchschnittlich höhere Punktwerte als die Jungen.

Unterschiede im Lernleistungspotential zeigten sich erst signifikant im zweiten Schuljahr.

In der Lesefertigkeit zeigten sich ebenfalls keine Unterschiede zwischen Knaben und Mädchen. Als Umfeld zur Lesefertigkeit wurde die Teilnahme der Mutter, die soziale Entwicklung, die verbale Ausdrucksfähigkeit, die emotionale Ausgeglichenheit gesehen und untersucht. Die langfristige Untersuchung zeigte, daß die vorschulische Erziehung verhältnismäßig lange die kognitiven Funktionen der Kinder positiv beeinflusste.

Das Vorschulprogramm verbesserte auch das Lernanspruchsniveau der Testgruppe. Dies zeigte sich insbesondere bei den Mädchen.

Das Vorschulprogramm führte zu einer besseren emotionalen Ausgeglichenheit und einer positiven sozialen Entwicklung der Kinder in der Testgruppe.

Nach einer zweijährigen Beteiligung an dem Vorschulversuch zeigten die Kinder der Versuchsgruppe deutlich bessere kognitive Leistungen als die Kinder der Kontrollgruppe. Im Anschluß an den zweijährigen Besuch der Grundschule erfolgte eine Nachuntersuchung. Die Unterschiede hatten sich nunmehr deutlich verringert. Sie waren aber immer noch signifikant. (gemessen mit dem Stanford-Binet-Test und dem Peabody Picture Vocabulary Test). Es kann also gesagt werden, daß die kognitive Förderung relativ lange Wirkungen hatte, ehe sie in der Schule eingeübt wurde.

Das Vorschulprogramm erwies sich für die Mädchen als effektiver denn für die Jungen. Die Gründe hierfür konnten noch nicht ermittelt werden.

Weikart, David P. and others:

LONGITUDINAL RESULTS OF THE YPSILANTI PERRY PRESCHOOL PROJECT
High Scope Educational Research Foundation Ypsilanti, Michigan
August 1970, 151 pages - Fortsetzung -

Im ersten und zweiten Schuljahr zeigte sich bei der Testgruppe im Hinblick auf die emotionale Ausgeglichenheit, die soziale Entwicklung und die realistische Situationserfassung eine Überlegenheit. Diese war jedoch nicht im Kindergarten und im dritten Schuljahr festzustellen.

Die Ergebnisse lassen den Schluß zu, daß Kinder, die in der Schule leistungsstark sind dazu tendieren, sozial besser entwickelt und emotional besser angepaßt zu sein.

Bei einem Vergleich zwischen der Beurteilung der Lehrer und den erreichten Punktwerten bei den Tests konnte weitgehend Übereinstimmung festgestellt werden.

Schlußfolgerungen und Empfehlungen:

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, daß das Vorschulprogramm für die ausgewählten Kinder effektiv war.

1. Die kognitiven Leistungen konnten verbessert werden. Die Ergebnisse hierzu wurden ermittelt mit Hilfe des Stanford-Binet Tests, der Leiter International Performance Scale, dem Peabody Picture Vocabulary Test und dem Illinois Test of Psycholinguistic Abilities. Diese signifikante Verbesserung zeigte eine Dauerwirkung von mehr als drei Jahren. Die Kontrollgruppe verbesserte langsam ihre Leistungen, während die Testgruppe nach einem rapiden Anstieg allmählich abfiel. Nach dem zweiten Schuljahr zeigte sich eine Annäherung in den kognitiven Leistungen bei der Testgruppe und bei der Kontrollgruppe.

Die Bereitschaft zur Übernahme einer Aufgabe war bei den Kindern, die am Vorschulprogramm teilnahmen wesentlich besser als bei der Kontrollgruppe. Dies war auch noch im ersten, zweiten und dritten Schuljahr der Fall. Die Ergebnisse hierzu wurden mit Hilfe des California Achievement Tests (CAT) ermittelt.

Die Kinder, die am Vorschulprogramm teilnahmen, waren sozial angepaßter und emotional ausgeglichener als die Kinder der Kontrollgruppe.

Die vermutete Einseitigkeit des kognitiv-orientierten Curriculums, das die Basis für das Perry Preschool project bildete, hat sich nicht eingestellt.

Die Erzieher, die an dem Projekt mitgewirkt haben, betonten, daß die wichtigste und erste Aufgabe des Kindergartens und der Schule darin besteht, eine Schumatmosphäre zu schaffen, die den Kindern Sicherheit verleiht. Erst wenn das Kind sich sicher fühlt und ihm alles in seiner Umgebung vertraut ist, zeigt es Bereitschaft, sich intellektuell zu engagieren. Es besteht eine Wechselbeziehung zwischen emotionaler Ausgeglichenheit und der Leistungsmotivation im kognitiven und intellektuellen Bereich.

Weikart, David P. and others:

LONGITUDINAL RESULTS OF THE YPSILANTI PERRY PRESCHOOL PROJECT
High Scope Educational Research Foundation, Ypsilanti Michigan
August 1970, 151 pages - Fortsetzung -

Je besser ein Kind über seine Umwelt orientiert ist, um so sicherer fühlt es sich und um so eher ist es bereit, sich noch intensiver mit ihr auseinanderzusetzen. Durch die bessere Orientierung in der Umwelt wurden die Kinder selbstsicherer und selbstbewußter sowie kritischer in der Auseinandersetzung mit der Sachwelt.

Das Vorschulprogramm sollte dazu beitragen, den Zyklus von Gewohnheiten und Einstellungen zu durchbrechen, der Kinder aus sozio-kulturell benachteiligten Schichten dazu vorbestimmt, schlechte Schulleistungen zu haben und diese führen wiederum zu einer wenig qualifizierten Berufsausbildung.

Heute weiß man, daß die sozio-kulturelle Benachteiligung nicht erst in der frühen Kindheit beginnt, sondern bereits im vorgeburtlichen Leben eines Kindes begründet ist. Knoblock (1961) und Pasamanick konnten feststellen, daß Beziehungen bestehen zwischen Komplikationen bei der Geburt und der späteren Leistungsbereitschaft des Kindes. Komplikationen bei der Geburt führen zu einer Beeinträchtigung der Aufmerksamkeitshaltung, der Informationsverarbeitung, der Konzentrationsfähigkeit.

In die Planung des Curriculums beim Perry Preschool Project war die permanente Curriculumrevision eingebaut. Auf diese Weise sollte eine Effektivitätssteigerung erreicht werden.

Durch das theoretisch fundierte Curriculum (Piagets Entwicklungstheorie diente als Grundlage) war für das Projekt ein bestimmter Rahmen gegeben, der den Bereich für die Auswahl von Spiel- und Lernsequenzen einengte. Auf diese Weise kam eine Konzentration auf bestimmte Ziele zustande.

Die Erzieher machten regelmäßige Hausbesuche, bei denen sie der Mutter zeigten, auf welche Weise die Gruppenarbeit im Kindergarten unterstützt werden kann. Auf diesem Wege konnte es vermieden werden, daß zwischen Kind und Elternhaus Ambivalenz- oder Konfliktzonen entstehen.

Als Begründung für den Erfolg des Perry Preschool Projects wird folgendes angegeben:

The Perry Project was successful for three basic reasons. First, the project ~~was successful~~ included extensive opportunity for each teacher to think about the children she was serving. Home teaching, small classes with a reasonable number of children, report writing, and constant discussions of how to help a specific child grasp a concept were among the many things that resulted in teacher-child interaction. The result of these extensive experiences with each child

Weikart, David P. and others

LONGITUDINAL RESULTS OF THE YPSILANTI PERRY PRESCHOOL PROJECT

High Scope Educational Research Foundation Ypsilanti Michigan

August 1970, 151 pages - Fortsetzung -

is that teachers will treat the educational development of a young child effectively if they can evolve an intimate knowledge of how a specific child learns and responds through direct experience with that child. Es konnte festgestellt werden, daß der Erfolg des Projektes sich steigerte, je stärker und klarer sich die Erzieher mit der Konzeption des Programms identifizieren konnten.

Die Ergebnisse über die langfristige Nachwirkung der Vorschulprogramme sind recht unterschiedlich. Gray und Klaus (1969) berichten, daß bei der Kontrollgruppe und bei der Testgruppe nach Beendigung des Versuchs sehr rasch eine Angleichung im Bereich der kognitiven Funktionen stattgefunden hat. Bell (1969) hingegen ermittelte auch noch nach drei Schuljahren bei der Testgruppe signifikant höhere Werte als bei der Kontrollgruppe.

Bei den Ergebnissen im Bereich der Innovationen muß man außerdem den sog. Hawthorne-Effekt und den Pygmalion-Effekt (Rosenthal & Jacobson (1968) berücksichtigen, wonach die Lehrererwartungen die Schülerleistungen entscheidend beeinflussen. Diese Nebeneffekte scheinen aber beim Perry Preschool Programm nicht entscheidend gewesen zu sein. Es wird so argumentiert, daß diese Nebeneffekte für alle kompensatorischen Erziehungsprogramme zutreffen und somit eliminiert werden. Der Erfolg des Perry Preschool Projects muß daher auf die Konzeption und den Aufbau des Programms zurückgeführt werden. Die Untersuchungsergebnisse, die bei dem Vorschulversuch von Di Lorenzo (1968) in New York und von Curtis und Berzonsky (1967) in Pennsylvania erzielt worden sind, werden ebenfalls auf die Konzeption und die Zielsetzung des Programms zurückgeführt.

Die besseren kognitiven Leistungen bei Vorschulversuchen werden auch als Ergebnis einer Veränderung im Motivationsgefüge und der Erfahrung bei Testsituationen verstanden. Hierüber haben vor allem Zigler und Butterfield (1968) Untersuchungen durchgeführt. Bei einem Vorschulversuch, dessen Akzente im Bereich der sozial-emotionalen Förderung lagen, konnte ein Zuwachs im IQ von durchschnittlich 6 Punkten erzielt werden. Die Untersuchungen Ziglers und Butterfields wurden durch Horowitz, Paden (1970), und Washington (1969) bestätigt.

Mitunter wird auch angenommen, daß der Punktzuwachs im IQ als ein Training auf den angewendeten Test verstanden werden kann. Diese Annahme wurde von Washington, Engelmann und Bereiter (1969) systematisch untersucht, indem sie den Inhalt des Stanford-Binet-Tests zum Inhalt eines Vorschulprogramms machten.

Weikart, David P. and others:

LONGITUDINAL RESULTS OF THE YPSILANTI PERRY PRESCHOOL PROJECT
High Scope Educational Research Foundation Ypsilanti Michigan
August 1970, 151 pages - Fortsetzung -

Verschiedene Untersuchungen (Schaefer, (1969), Gordon (1969), Weikart (and Lambie (1969)) haben ergeben, daß die ersten drei Lebensjahre für die Persönlichkeitsentwicklung am wichtigsten sind.

Die Jungen erzielten innerhalb des Projektes von Ypsilanti weniger gute Ergebnisse als die Mädchen. Die Untersuchungen von Van den Daele haben gezeigt, daß Jungen heute vielfach Schwierigkeiten bei der Selbstidentifizierung haben.

Anhang: Verwendete Testbatterie zur Ermittlung der Untersuchungsergebnisse

Es geht in der Untersuchung um die Ermittlung der Klassifizierungs- und Kategorisierungsfähigkeit bei Kindern aus der sozialen Unterschicht. Außerdem sollen die Attribute von Gegenständen identifiziert werden, die als Grundlage für das Gruppieren ausgewählt worden sind.

Bei früheren Untersuchungen konnte ermittelt werden, daß die Fähigkeit zum Klassifizieren mit dem kognitiven Stil, dem Alter, dem Geschlecht, dem verwendeten Material, den Eigenschaften der Persönlichkeit variiert (vgl. Sigel (1953/54/65, Sigel & Jarman (1967), Kagan & Moss & Sigel 1963)

Die Kinder der Unterschicht nehmen als Klassifizierungskriterien mehr die augenfälligen Kriterien wie Farbe und Form. Die Kinder der sozialen Unterschicht haben auch Schwierigkeiten, bildlich dargestellte Körper mit den Gegenständen selbst zu vergleichen und sie zu identifizieren. Ein Training im Klassifizieren weitet zwar den geistigen Horizont, aber es führt nicht notwendigerweise zur Steigerung der bildhaften Darstellungen.

Es fehlt den Kinder der sozialen Unterschicht die Fähigkeit zum Unterscheiden und Generalisieren und aus diesem Grunde haben sie Schwierigkeiten, mehr als das unmittelbar Gegebene und Augenfällige zu erfassen.

Irving Sigel/Paul Jarman/Helen Hanesian (The Merrill-Palmer-Institute)
STYLES OF CATEGORIZATION AND THEIR INTELLECTUAL AND PERSONALITY CORRELATES IN YOUNG CHILDREN - 1968

Es sollte der Kategorisierungsstil bei Kindern im Vorschulalter ermittelt werden. Es wurde Spielmaterial verwendet, das die Kinder bereits kannten. Es sollte festgestellt werden, in welcher Weise diese Stile funktional kongruent sind mit intellektuellen und persönlichkeitspezifischen Faktoren. Mit der kognitiven Stilforschung haben sich Allport, Broverman, Gardner, Holmann, Klein, Linton, Spence, Kagan, Moss, Sigel, Rosman, Day, Albert, Phillips, Klein, Witkin, Dyk, Paterson, Goodenough, Kays, ua. auseinandergesetzt.

An der Untersuchung nahmen 21 vierjährige Kinder, 10 Mädchen und 11 Knaben, 46 fünfjährige Kinder, 24 Mädchen und 22 Jungen, teil. Die Kinder gehörten der sozialen Mittelschicht an.

Die Kinder erhielten einen Kategorisierungstest (Style of Categorization Test (SCT)). Es konnte gezeigt werden, daß zwischen der Antwortzeit für die Beschreibung der Teil-Ganzes-Beziehungen und der Reflektivität Zusammenhänge bestehen. Geschlechtsspezifische Unterschiede im Kategorisieren konnten bei den Fünfjährigen nicht festgestellt werden.

Es konnte eine Beziehung zwischen den Formen der Kategorisierung und dem personal-sozialen Verhalten festgestellt werden.

57

Die Kongruenz der Ergebnisse bei Kindern und Erwachsenen lassen den Schluß zu, daß die Stile des Kategorisierens ziemlich früh in der Matrix der jeweiligen Persönlichkeit verankert sind.

Als Testbatterie wurden verwendet:

der Stanford-Binet, der Form L, ein Fragebogen für Lehrer zur Überprüfung des sozialen Verhaltens der Kinder.

Zitat:

In effect, this study has revealed similar patterns of relationships, at least for boys, with styles of categorization and personal-social behavior. The congruence between these results and those found for older subjects suggests that styles of categorization may be relatively well established in the personality matrix at a relatively early age.

Die Untersuchungen wurden mit Fünfjährigen durchgeführt.

Zunächst wird eine Beschreibung der Realitätsauffassung, des Denkens und Fühlens, der Phantasietätigkeit und der Verhaltensmuster bei Fünfjährigen gegeben. Es wird besonders hingewiesen auf die Imitationsbereitschaft, die spontane Neugier, das Explorationsbedürfnis, das Problemlösungsverhalten. Die Versuchsleiter gingen davon aus, daß Lernen eine Interaktion zwischen Reifung und Umwelterfahrung ist.

Im kognitiven Bereich wurde den Piagetschen Untersuchungsergebnissen besondere Beachtung geschenkt. Die Erlernung eines neuen Begriffs erfolgt nach Auffassung der Autoren von der konkreten Erfahrung über die symbolische Repräsentation zur Begriffsbildung.

Es geht hauptsächlich darum, den Erfahrungsschatz der Kinder zu organisieren und zu klären. Jeder Gegenstand hat eine ihm eigene Struktur.

Es geht um die Schlüsselbegriffe (key concepts), mit deren Hilfe die Details in einen Beziehungszusammenhang gebracht werden können. Durch die Schlüsselbegriffe werden wieder neue Gegenstandsbereiche erschlossen und für das Nachforschen zugänglich. Die Kinder brauchen eine Umwelt, die so angereichert ist mit didaktisch fruchtbaren Situationen, daß sie für die Kinder einen hohen Aufforderungscharakter zur konstruktiven und kritischen Auseinandersetzung enthält. Kinder lernen Verstehen, indem sie viele Möglichkeiten zum Explorieren bekommen. Sie wollen nachforschen, experimentieren, imitieren, reproduzieren, aufbauen, nachbilden.

In unserer hochindustrialisierten Gesellschaft tritt eine neue Form der Magie auf. Wir müssen nur wissen, wie wir die Knöpfe drücken, die Schalter bewegen, die Hebel betätigen müssen. Magie führt zur Verunsicherung des Menschen. Wollen wir, daß sich die Kinder in der Welt sicher fühlen, so müssen sie die Umwelt verstehen und durchschauen lernen. Kinder sollten schon früh Distanz zu sich selbst und ihren Handlungen gewinnen. Die Formen der Informationsverarbeitung müssen so arrangiert werden, daß die Möglichkeiten der Assimilation und der Integration gegeben sind. Das dramatische Spiel gibt die Möglichkeit, durch die Rollenübernahme zur Selbstdistanz zu gelangen. Das dramatische Spiel schafft Situationen, die das reflektive Denken fördern. Das dramatische Spiel kann Kristallisationskerne für die allseitige Entfaltung der Persönlichkeit schaffen und zur Selbstbefreiung führen.

Durch die Sachbegegnung erfährt das Kind etwas über die Gegenstände und Geschehnisse in der Welt. Es erfährt ahnungsweise etwas über die Gesetze, die das Leben und die Materie beherrschen.

Ein wesentliches Element, das mit dem naturwissenschaftlichen Denken verbunden ist, besteht in dem systematischen Suchen nach Informationen und in deren Organisation.

Das Forschen und Suchen, das Generalisieren und Vermuten, das Erklären und Verstehen, das Erkennen und Erfassen, das Fragen und Meinen sind die Kernstücke des Kindergarten-Curriculums.

Die Qualität eines Curriculums liegt in dem Gleichgewicht, das zwischen den Bedürfnissen der Fünfjährigen und den Ansprüchen der Gesellschaft hergestellt werden kann. Die Kinder sollen beobachten, testen, vergleichen, Beziehungen entdecken, analysieren, Synthesen herstellen, generalisieren, und weiter explorieren.

Das Gefühl der Sicherheit hängt bei Kindern im Vorschulalter von dem Glauben an die Kraft und die Lauterkeit der Erwachsenen ab. Auf der einen Seite brauchen die Kinder den Erwachsenen, um ihre Persönlichkeitskräfte zu entdecken, auf der anderen Seite sind sie vor dem Erwachsenen abzusichern. Beim Kind im Vorschulalter ist das intellektuelle Wachstum verzahnt mit seiner Gefühlswelt und seiner Umweltbegegnung. Diesen Bereichen sollte daher mehr Beachtung geschenkt werden als einer Erziehung zum Gehorsam, zur Konformität und zum Gefallen des Erziehers.

Kinder im Vorschulalter vermuten, daß zwischen ihnen und der Umwelt ein magischer Beziehungszusammenhang besteht. Das Lernen beginnt mit dem Bewußtwerden, mit dem Bewußtwerden über das Selbst und die Gegenstandswelt.

Durch den Erzieher sollte das Kind zur Autonomie gelangen: - Von der Abhängigkeit zur Unabhängigkeit, zur rationalen Verarbeitung von Fehlern, zur eigenständigen Beurteilung einer gegebenen Situation. Kinder haben schon ein Gespür für Gefühle wie Stolz, Wut, Sorge, Freude, Zärtlichkeit, Großzügigkeit, Grausamkeit, Liebe, Glück, Enttäuschung, Neid, Eifersucht, Mitleid. Kinder brauchen den reifen Erwachsenen, um zu einer Differenzierung in ihrer Gefühlswelt zu gelangen. Handeln, Denken und Fühlen sollen zu einer Einheit verschmelzen.

Der Erzieher sollte wissen, daß das Fragen der Kinder der Lebensnerv des Lernens ist. Die Sprache bildet das Zentrum jedes Curriculums in der Vorschule. Die Sprache kann ebenso klärend, bereinigend wirken wie sie auch Mauern zwischen den Kindern und den Erziehern errichten kann.

Bei der Planung eines Vorschulprogramms sollten die folgenden Faktoren besonders beachtet werden:

1. zunächst sollte nach den Schlüsselbegriffen einer jeden Spiel- oder Lerneinheit gesucht werden und diese sollten didaktisch transparent gemacht werden.
2. Das Kind sollte Fertigkeiten erwerben und Einstellungen erlangen, die ihm später ein konstruktiv-kritisches Mitdenken und eigenständiges Problemlösen erlauben.
3. Das Kind sollte erfahren, daß wir in einer Welt leben, die von verschiedenen Symbolisierungssystemen beherrscht wird, die wir verstehen sollten, wenn wir sie verstehen wollen.

Doris D. Machtinger

EXPERIMENTAL COURSE REPORT - KINDERGARTEN, by The Madison Project,
Webster College, Webster Groves, Missouri 1966

Das Kennzeichnende und zugleich Faszinierende an der Mathematik ist, daß der Wahrheitswert einer Antwort auf eine Frage in einem bestimmten System nur von dem System und dessen Logik abhängig^{ist} nicht aber von irgendeiner Autorität, die von außen kommt. Kinder müssen somit mit Situationen und Materialien konfrontiert werden, die nur im Sinne der zugrunde liegenden Wahrheit gebraucht werden können. Die Grundbegriffe in der Mathematik müssen so fundiert sein, daß darauf eine bruchlose Weiterarbeit erfolgen kann. Mit Hilfe von Zählrohren (aus Plastik) lernten die Kinder das Zählen.

Zunächst wurde der Begriff der Ein-Eindeutigen Zuordnung herausgearbeitet. Das vorliegende Dokument ist so aufgebaut, daß jeweils zunächst der Inhalt einer Spieleinheit aus der Perspektive der modernen Didaktik der Mathematik dargelegt wird. Im Anschluß daran werden Protokolle wiedergegeben, die über die didaktische Transformation Aufschluß geben.

Die Kinder erfuhren zunächst, daß Begriffe Werkzeuge unseres Denkens sind, mit denen wir uns in unserer Umwelt orientieren. Wenn ein Werkzeug für den bestimmten Zweck nicht mehr geeignet ist, so wird es umgebaut oder durch ein neues ersetzt. Wenn ein Begriff zur Erfassung eines Sachverhalts nicht ausreicht oder unzutreffend ist, dann wird er modifiziert oder durch einen anderen ausgetauscht. Die Mathematik kann einen Beitrag zur Denkerziehung leisten. Das Kind erfährt, daß das Denken des Menschen autonom ist.

Die Kinder sollen auch schon in der Vorschule erfahren, was in der Mathematik ein "wahrer", ein "offener" und ein "falscher" Satz ist. Kinder brauchen zur Verdeutlichung ihrer Einsicht konkretes Material.

Im zweiten Teil der Versuche, die ebenfalls protokolliert wurden, sollten die Kinder Näheres über die Zahlssysteme erfahren. Gleichzeitig wurde ermittelt, welche Formen und welcher Grad der Abstraktionsfähigkeit bei Vorschulkindern vorhanden war.

Das Projekt ist langfristig angelegt und soll sich über vier Jahre erstrecken.

Im Mittelpunkt des Projektes steht die Frage: Können wir für unsere Kinder die Umwelt so gestalten, das jedes Kind reale Chancen zur Entwicklung seiner potentiellen Fähigkeiten bekommt?

Da diese Voraussetzungen durch die "natürliche" Umwelt der Kinder nicht erfüllt sind, soll versucht werden, sie durch die Programmierung zu schaffen. In diesem Zusammenhang kommt dem Lernen des Lernens (learning to learn) und dem Denkenlernen eine zentrale Bedeutung zu. Bei der Untersuchung wird von der Theorie Hunt's (1961) ausgegangen, wonach Intelligenz das Ergebnis der multivariablen Interaktion zwischen Kind und Umwelt ist. Wichtiger als die Steigerung der Punktzahl im IQ ist die problemorientierte innengesteuerte Lern- und Leistungsmotivation.

Das Vorschulcurriculum weist drei Schwerpunkte auf:

die Umwelt- und Sachorientierung mit einer Schulung der Aufmerksamkeit und Beobachtung,

die Wahrnehmungsfähigkeit und und Bewegungsfertigkeit,

die Begriffs- und Sprachschulung.

Der erste Lernbereich verlangt vom Kind die Fähigkeit zur Konzentration.

Für jeden Lernbereich soll eine Lernhierarchie aufgestellt werden.

Zu jeder Lernhierarchie wird ein Flußdiagramm für die didaktische Umsetzung entworfen.

Es wird davon ausgegangen, daß ein Curriculum, welches auf einer strengen Analyse der Komponenten beruht, wesentlich effektiver ist als ein Curriculum, welches auf pädagogischer Intuition basiert. Aus der Analyse der Komponenten eines Curriculums ergibt sich nicht eine Konzeption ~~sondern~~, sondern mehrere. Um ein solches Curriculum möglichst effektiv zu gestalten, ist es erforderlich, das Spektrum der Reaktionsmöglichkeiten für jede Spieleinheit genau zu analysieren.

Zum ersten Lernbereich (Umwelt- und Sachorientierung) gehören:

Ausbildung der Grobmotorik, Bestimmung des jeweiligen Standorts, Ausbildung der Feinmotorik, Schulung der Sinne, Anregung der Fähigkeit zum Klassifizieren, Bildung eines richtigen Analogieschlusses, Bestimmung der Raum-Lage-Beziehung von Gegenständen, das Erfassen eines Plans und das Wiedererkennen von Mustern, Ausbildung der Sprachfähigkeit, funktionaler Gebrauch der Sprache, im Vorfeld der Linguistik, Gedächtnisübungen, Schulung des Problemlösungsverhaltens, Schulung der quantifizierenden Auffassung, geometrische Grundbegriffe, das Messen.

(Zu jedem Teilbereich werden Beispiele und deren didaktischer Wirkungsradius angegeben.)

Orientierung und Aufmerksamkeit: Aufmerksamkeitsspanne, Aufmerksamkeitshaltung, Aufgabenvollendung, Persistenz, Impulskontrolle, Selbstvertrauen, Verarbeitung von Mißerfolgserlebnissen, Aufgabenbewußtsein, Positionsbestimmungen: Teile des eigenen Körpers, Rechts-Links-Unterscheidung, Beschreibung eines Weges und dessen Bestimmung

Sensorisches Training: visuelles Unterscheiden, das Unterscheiden der Farben, das Unterscheiden der Größe, das Unterscheiden der Position, die symbolische Repräsentation, das Unterscheiden von Mustern, taktiler Unterscheiden (Form, Temperatur, Tastqualität)

Das Klassifizieren: das eindimensionale Sortieren, das zweidimensionale Sortieren, das dreidimensionale Sortieren, Bestimmung einer Anzahl von Beispielen in einer Matrix, Verbalisierung und Darstellung einer Klassifikation, Bestimmung von Dimensionen für das Sortieren.

Das Schätzen, das Messen, das Vergleichen

Das planvolle Vorgehen und das Erkennen von Mustern: Nachbilden, die Translation, visuelle Muster, zeitliche Muster, das Erkennen der Gesetzmäßigkeit

Die Sprache als Instrument der Kommunikation, als Instrument der Welt- und Umweltorientierung, die Sprache als Zeichensystem

Gedächtnistraining: das visuelle Gedächtnis, das auditive Gedächtnis, Kodierungsverfahren zur Entlastung des Gedächtnisses, Gedächtnisstützen, Training des Problemlösungsverhaltens:

das Sammeln von Informationen, das Bilden von Hypothesen und das Vorhersagen, das Überprüfen und das Verifizieren, das Analysieren von Problemen und von Lösungen.

das quantitative Denken: die Äquivalenz von Mengen, das Vergleichen von Mengen (eindeutige Zuordnung), die leere Menge, die Vereinigung von Mengen, - die Kardinalzahl, die Ordinalzahl, das Zählen, das Zahlensystem, Teilmengen usw.

Geometrische Grundbegriffe: das Erkennen der Formen, die Beziehungen zw. Formen, die Kongruenz geometrischer Formen, Reihenbildung bei Formen in zwei Dimensionen (Matrix - vgl. Bruner).

Das Messen: der unmittelbare Vergleich (zwei Klötze, das Gewicht, die Temperatur, die Dauer, die Farbe), der mittelbare Vergleich (das Privatmaß, das Einheitsmaß), Fuß, Schritt, Elle, Spanne usw. Millimeter, Zentimeter, Meter usw.

11

INSTITUTE FOR DEVELOPMENTAL STUDIES

School of Education
New York University 1968

A Zielsetzung

Aus der Kenntnis, daß Umwelteinflüsse den Menschen prägen und daß die frühesten Lebensjahre hierbei eine entscheidende Rolle spielen, wurde 1962 das 'enrichment program' (Bereicherungs-od.Zusatzprogramm) für benachteiligte Kinder vom Institut für Entwicklungsstudien - gegründet 1958, unter der Direktion von Dr. M. DEUTSCH - herausgebracht, mit dem Ziel, sprachliche und begriffsbildenden Fertigkeiten zu fördern.

Dr. Deutsch war einer der ersten amerikanischen Psychologen, der die Notwendigkeit spezieller vorschulischer Programme für arme Kinder sah und sich dafür einsetzte.

a) Hypothesen des Instituts

1. Die potentielle Intelligenz ist bei der Geburt noch nicht festgelegt
2. Manipulierbare Umgebung kann signifikante Veränderungen herbeiführen
3. Die kindliche Entwicklung hängt von der Qualität der Umweltbeziehung besonders im frühkindlichen Alter ab
4. Besonders wichtig für die Intelligenzentwicklung sind Sprach-erziehung und Entwicklung von Konzepten für andere symbolische Systeme
5. Die heutige Schule fördert die Mittelklasse-Kinder und erreicht zu wenig die Kinder aus armen Verhältnissen, die diese zum Lernen entscheidenden Anregung nicht hatten.

b) Pädagogische und psychologische Absichten

Bei dem oben erwähnten 'enrichment program' müssen sprachliche und begriffsbildende Fertigkeiten - sollen sie effektiv sein- über einen längeren Zeitraum durchgeführt werden. Daher hat das Institut 1964 ein Zusatzprogramm vom Vorschulkindergarten bis zum Third grade herausgebracht.

Durch gute Auswahl des schrittweise aufeinanderfolgenden Lernmaterials lernt das Kind mit Erfolg; dieser stärkt sein Selbstvertrauen und seine Selbsteinschätzung u.motiviert es zu weiterem Lernen.

B Organisation des Instituts

Das Institut ist eine komplexe Organisation. die

Forschung, Demonstration, Auswertung und Training

umfaßt u. wurde 1966 Teil der School of Education an d.Univ.New York.

Personal: Über 100 Personen - Psychologen, Lehrer, Sozialpäd., Sozialarbeiter, Professoren, Wissenschaftler, Verwaltungsangest.
unter der Leitung des Institutsdirektors

C Verfahrensweise

Einführung neuer Lernmittel zum Lesenlernen:

1. Letter form board, Hilfsmittel, um das Alphabet zunächst durch Sehen und Tasten zu erlernen
2. Language Lotto - Sprachlotto, programmierte Folge, die linguistische Fertigkeiten und Begriffsvorstellung vermittelt
3. Im Listening Center (mit Tonbändern), können Kinder Geschichten zuhören und dabei selbst aktiv werden
4. Der Language Master, verwandt dem Tonband kann zusätzlich Bilder und Symbole sichtbar vorführen, sodaß Hören und Sehen gleichzeitig stattfindet.

Eltern- und Gemeinde-Programm,

um die Verbindungslücke zwischen Eltern von benachteiligten Kindern und Schule zu schließen mit Hilfe von:

1. Hausbesuchen der Lehrer
2. Nachbarschafts-Center als Diskussionsstreffpunkt, bietet Eltern: Information über alle zur Verfügung stehenden Dienste; Teilnahme an Seminaren u. Arbeitsgemeinschaften (Ernährung, Kinderpflege u.a.); Organisation von Reisen; Bücher u. Spielzeug; Nähkurse; vor allem: Eltern werden mit dem Unterrichtsstoff ihrer Kinder vertraut gemacht und in den Lernprozeß miteinbezogen. Auswahl von fähigen Gemeindemitgliedern als Hilfen für Kinderbegleitung zur Schule, Baby-Sitter, aber auch zur beiderseitigen Information der Lehrer und des Instituts.

Trainingsprogramm für Lehrer

Jede Klasse hat 2 Lehrer: 1 Lehrer mit Erfahrung in öffentl. Schulen
1 Lehrer mit Interesse an Vorschulkindern.

Im Trainingsprogramm lernen Lehrer die Techniken des Instituts-Curriculums sowie die Charakteristika der Kinder kennen, bei der sie angewendet werden sollen. Zu diesem Programm kommen viele Spezialisten aus Forschung, Evaluation und Curriculumentwicklung, deshalb hat das Institut eine Anziehungskraft auf Lehrer, Erzieher u. Beamte aus d. Erziehungsbereich von allen Bundesstaaten u. aus dem Ausland.

D Ergebnisse

Resultat aus einem der 1. Forschungsprojekte (sollte Überblick über sprachl. Kenntnisse von Schulanfängern unterschiedl. sozialer, wirtschaftl. und rassischer Herkunft geben):

signifikante Unterschiede, die direkt mit Herkunft zusammenhängen. Je ärmer das Kind, desto begrenzter seine sprachlichen Fähigkeiten

Nach 5 Jahren 'enrichment program' besucht die 1. Kindergruppe eine öffentl. Schule. Testergebnisse hinsicht. allg. Intelligenz, Lesen u. verbaler Ausdrucksfähigkeit signifikant besser als die der Kontrollgruppe.

Auch standardisierten Sprachtest: Institutskinder signifikant besser als Kontrollkinder. Sie waren auch Head Start Kindern überlegen, desgl. bei Lesetest, der Worterkennung mißt u. bei selbstkonstruiertem Test der Phonetische Kenntnis prüft.

Ergebnisse sind ermutigend - gültige Aussagen erst später möglich, wenn Institut die weiteren Schuljahre der geförderten Kinder verfolgt
Überzeugung: Nur durch ständiges arbeitsames u. aufgeschlossenes Handeln kann frühfrustrierten Kinder eine fruchtbare Lernlaufbahn ermöglicht werden.

//

THE CHILDREN' CENTER
IN SYRACUSE, NEW YORK, 1968

(Betty M. Caldwell and Julius B. Richmond)

A Zielsetzung

Entwicklung eines Kinderzentrums "Forschungs- und Modell-Kindertagesheim" für kleine Kinder.

In 2 Hauptbereichen soll Forschungsarbeit geleistet werden:

1. Entwicklungspsychologie
2. Kinderheilkunde

a) Hypothese

Eine angemessene Umgebung kann geschaffen werden, die ausgleichend wirkt für Kinder, die aus Familien mit begrenzten sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Möglichkeiten kommen. Jedoch der Beginn der Förderung muß bei sehr jungen Kindern einsetzen, da die Empfänglichkeit für anregende Umwelteinflüsse bei fortschreitendem Alter abnimmt.

b) pädagogisch-psychologische Absichten

Einbeziehung der sogen. Mittelschicht- Kinder in das Programm. Es wird angenommen, daß in "integrierten" Schulen der Verschmelzungseffekt (hinsichtlich Sprachstil, Motivation, Arbeitsgewohnheiten und Haltungen gegenüber der Erziehung) auf die Erziehbarkeit des benachteiligten Kindes wesentlichen Anteil hat.

B Anlage des Versuchs

Anfangs war das Programm für 25 Kinder im Alter von 6 Monaten bis 3 Jahren gedacht. Später Aufnahme von Vier- und Fünfjährigen.

Die Kinderzahl erhöhte sich inzwischen - unter Hinzuzählung von Halbtagsgruppen - auf 85. (Erhöhung auf 100 Kinder ist geplant).

Etwa 2/3 der Kinder bleiben ganztags im Kinder-Center, die anderen halbtags. Einteilung in Gruppen von 1-2, 2-3, 3-4 u. 4-5 Jahren.

Es gibt Langzeit- und Anreicherungsprogramme.

Personal

1	Direktor	4 1/2	wissenschaftl. Mitarbeiter
1	leitender Erzieher	14	Sozialfürsorger
1	Forschungsbeauftragter	2	Sekretärinnen
1	Schwester	4	Dienstpersonal
1 1/2	Sozialarbeiter		

Für die Betreuung der Kinder:

1 Betreuungsperson für	4 Kinder	unter 3 Jahre alt
1 Betreuungsperson für	5 - 6 Kinder	3 Jahre alt
1 Betreuungsperson für	6 - 7 Kinder	4 Jahre alt

c Verfahrensweise

Planung des Unterrichtsprogramms wird in Konferenzen des Direktors mit dem Personal vervollständigt. Für Curriculum ist zuständig: der Curriculumsdirektor. Curriculum wird ständig überprüft auf nicht durchführbare bzw. neu zuersetzende Ideen.

Aufbau des Programms des Kinder-Centers

Die Basis ist die Einheit von Gesundheit - Erziehung - Wohlfahrt

1. Das Gesundheitsprogramm ^{Standard-}

Außer -medizinischen Untersuchungen mit allen Kindern, 1x wöchentlich, auch Programme für Kinder mit

- 1) Langzeitstudien-Programm
- 2) Wechsel von Langzeit -zu Kindergartenprogramm
- 3) Eintritt in Kindergarten ohne vorherige Teilnahme an Langzeitstudien-Programm und ohne eigenen Hausarzt
- 4) Eintritt in Kindergarten, wie unter 3), jedoch mit eigenem Hausarzt

Langzeitstudien-Gesundheitsprogramm

Extra-Behandlung gegenüber der Fürsorge durch Gemeinde, z.B. Eltern sehen den gleichen Kinderarzt bei jedem Besuch, längere Aussprachezeit, freundl. Atmosphäre, im Notfall sofortige Hilfe

Medizin. Untersuchung: 1 x monatl. für die 1. 6 Monate
 1x 2monatl. für die 2. 6 Monate
 1x viertelj. für 1 - 2 Jahre
 1x halbj. für 2 - 3 Jahre

Besondere Wachsamkeit des Lehrers ist nötig, um Krankheiten frühzeitig zu entdecken, daher tägl. Kontrolle der Kinder durch den Lehrer, der Kleinigkeiten selbst behandelt. In ernsteren Fällen wird das Kind über die Krankenschwester dem Arzt od. der Klinik überwiesen.

Außer prophylaktischer und therapeutischer Arbeit leistet das medizinische Team auch erzieherische und beratende Arbeit.

2. Das Erziehungsprogramm

Einzigartig ist der Versuch, ein logisches und systematisches Unterrichtsprogramm für 6 Monate alte Kinder zu entwickeln.

Stützt sich auf Hypothese, daß die ersten 3 Lebensjahre für die kognitive Entwicklung eine kritische Periode darstellen und daß die Erfahrungen dieser Periode einen dauernden Einfluß auf die Weiterentwicklung des Kindes ausüben.

Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Programm führten zu folgenden Annahmen für die Förderung einer optimalen Entwicklung des Kleinkindes:

1.) Relativ viel Kontakt mit relativ geringer Anzahl Erwachsener
(besonders bei den jüngsten Gruppen wichtig)

2.) Anregende und verantwortungsbewußte Umgebung
Diese muß

beein- flussen kultur. Kenntnis	{	<u>zwischenmenschliche</u>	-	beeinflussen soziale emotionale Attribute
		<u>Erfahrungs-</u>		
		<u>körperlich-räumliche</u>	}	beeinflussen motorische, perceptuelle und kognitive Erkenntnis

Aspekte der Welt des Kindes mit einschließen.

Dazu gehören: Bücherlesen, Lottospiele, Herumtragen der Kinder, Bezeichnen verschiedener Gegenstände mit Wortkarten, bildnerisches Gestalten, Lernspiele zur Förderung der Wahrnehmung, Singen, Marschieren, Gruppenspiele.

Das Lehrpersonal hat viel Kreativität bewiesen, durch Kombination klassischer Kindergarten-Techniken mit Material für Kinder unter 3 J.

3.) Optimales Maß an Bedürfnis-Befriedigung

hängt von der Wachsamkeit des Lehrers ab, ob zuviel od. zu wenig darauf eingegangen wird.

4.) Positives und emotionales Klima,

durch das das Kind lernt sich selbst und anderen zu vertrauen. Der Begriff "Schule" wird entscheidend geprägt durch die Persönlichkeit des ersten Lehrers.

5.) Umgebung sollte ein Minimum an unnötigen Beschränkungen von frühkindlichen Aktivitäten enthalten, aber die nötigen negativen Erfahrungen für die Verfeinerung der Bewegung und Handlungen.

6.) Gelegenheit zu reichlicher, unterschiedlicher, aber erklärbarer kultureller Erfahrung (Besuche versch. Institutionen, zu denen das benachteiligte Kind sonst nicht käme).

8.) Zugang zu bestimmten Arten von Spieldmaterial

(z.B. das Auge-Hand -Koordination fördert, Begriffsbildung, Spracherlernung, motorische Geschicklichkeit).

7.) Kinder brauchen Umgebung, die Gelegenheit bietet zu Figur-Hintergrund-Trennung und zu sensorischer Erfahrung.

9.) Einführung neuer Erfahrungen, angepaßt an das dem Kinde jeweils entsprechende Niveau der kognitiven Fähigkeiten

Nach HUNT ist diese Angleichung entscheidend für Begriffsentwicklung (conceptual development). Die Wiederholung von Erfahrungensammeln fördert weiteres Lernen.

3. Das Wohlfahrtsprogramm

- 1.) Informationen der Familien über die verschiedenen Funktionen des Centers
- 2.) Die Eltern der Kinder vom Langzeitprogramm werden regelmäßig betreut und erhalten auch Versuchsergebnisse.
- 3.) Regelmäßige strukturierte Interviews mit Müttern, um Kontakt Kinder-Mütter und Kontakte der Kinder mit anderen Erwachsenen zu Hause zu erforschen, sowie den Stimulierungsgrad zu Hause und Hilfestellung für die Mütter in allen Bereichen.
- 4.) Sozialarbeit bei Familien mit Kindergartenprogramm variiert. Viele Kinder werden durch andere Stellen sozial betreut und Kind ist nur tagsüber da. Trotzdem individuelle Konferenzen mit Lehrer od. Schulleiter, an denen auch Sozialarbeiter teilnehmen.

Allgemein ist Sozialarbeit nicht intensiv wirksam

(Fehlende Kooperation der Mutter, zu junge Eltern u.a.)

Bei stark benachteiligten Familien bessere Möglichkeiten für Sozialarbeit.)

D Erste Ergebnisse

29 Kinder, von 7 - 43 Monate alt, (Teilnahme am Bereicherungsprogramm
Ø 2,5 Punkte Zuwachs für 7,5 Monate)

im Entwicklungsquotienten. - Keine Signifikanz.

2. Prüfung: 13 Monate nach 1. Prüfung

Große individuelle Unterschiede von -27 bis +26 Punkten.

Nur 1 x war negativ veränderte Punktzahl auf mehr als 10 angestiegen, wogegen 11 von den positiv veränderten Punktzahlen größer als 10 waren

Studie: Test Mutter-Kind-Interaktion in Beziehung zu indiv. sozialen Entwicklung
bei Kinderaus Niedrig-Einkommen Familien.

Testung: alle 6 Monate

Wegen zu geringer Kinderzahl (N = 6, N=8) keine endgültigen Aussagen möglich.

Auffallend: Zuwachs des Entwicklungsquotienten am größten bei Drei- bis Vierjährigen (entgegen Hypothese Förderung muß bei sehr jungen Kindern einsetzen).

Das Programm des Kinderzentrums, das die Umwelt so massiv verändert, kostet viel Geld.

Erreicht wurde einige Anreicherung, was besser ist als keine Anreicherung. Bei der Suche nach Schaffung von schöpferischem und wirksamen sozialen Leben, verdienen solche Programme, die eine Verhütungsfunktion durch rechtzeitiges Eingreifen haben, sorgfältige Beachtung.

ACCELERATION OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD, 1967
U.S. Development of Health, Education and Welfare

Die Studie begann als psychologische und endete als pädagogische.
Probleme dieser Studie:

Die Wichtigkeit der frühkindlichen Entwicklung ist schon seit längerem von Psychologen erkannt worden, woraus veränderte Erziehungsmethoden resultierten. Die Bedeutung der frühkindlichen Entwicklung für den kognitiven Bereich der Persönlichkeit hat bisher noch wenig Aufmerksamkeit gefunden.

Die plötzliche Interessenweckung für die frühkindliche kognitive Entwicklung mag verschiedene Ursachen haben:

- a. ein verspätetes Interesse an den Werken Piagets mit der Betonung des Intelligenzverhaltens des jungen Kindes.
- b. Die Evidenzsicherung durch verschiedene Untersuchungen (z.B. die Untersuchungen von Moore, den 3-4jährigen das Lesen beizubringen)
- c. Untersuchungen über die Folgen von Deprivation und einer reichen Umwelterfahrung

Es bedarf nun einer Reihe innovativer Forschung. Diese muß offen und flexibel genug sein, um neue Elemente aufnehmen zu können. 6 Studien sollen aufgezeigt werden, die einen Beitrag zu dem Problem, an Hand welcher Methoden die kognitive Entwicklung von Kindern beschleunigt werden kann, leisten.

(Es folgt ein Abschnitt über den historischen Hintergrund verschiedener pädagogischer Maßnahmen von Rousseau, Montessori, Moore, Skinner u.a.)

Forschungsstudien

1. Erforschung des Leselehrgangs bei jungen Kindern
2. abgeleitet aus der ersten, Erprobung einer Lehrmaschine im Kindergarten.
3. Beitrag zur Grundlagenforschung, soll Auskunft geben über die Vorlieben der Kinder für bestimmte Wortarten.
4. Kutzzeit-Experiment: Vergleich von 4 Methoden zum Einsatz der konstruktiven Tätigkeiten in der nursery school.
5. Erprobung einer Methode zur Konstanzhaltung beim Kind.
6. Einmal Erprobung, wie formal-logische Operationen gelehrt werden können, zum anderen Vergleich zwischen privilegierten und unterprivilegierten Kindern im Hinblick auf Sprachleistungen

zu 1. Leselehrgang bei 3- bis 4-jährigen

Die Anregung zum Lesen mußte in diesen Altersstufen von anderen spielerischen Aktivitäten ausgehen. In dieser Studie sollten 2 Ansätze miteinander verglichen werden. Einer baute auf sozialen Spielen auf, der andere auf Lehrmaschinen (vgl. Moore). Die Kinder wurden bei beiden Methoden beobachtet und ihre Reaktionen notiert.

Vorgehen:

An dem Versuch nahmen 3- und 2-jährigen daran teil. Die Kinder waren alle aus Familien mit Studenten oder von Universitätsprofessoren. Man nahm an, daß diese geistig weiter fortgeschritten waren, d.h. ein geistiges Lebensalter von mehr als 2 Jahren hatten. Die 2-jährigen erhielten ihren Unterricht durch die Lehrmaschine, die 3-jährigen wurden der Methode mit den sozialen Spielen zugeteilt.

Verfahrensweise:

a. Lehrmaschine: verschiedene Lehrmaschinen standen den Kindern zur Verfügung, z.B.

die "Story Machine: entwickelt von Bender, unter einer Plexiglasscheibe erscheint auf Wunsch des Kindes eine Geschichte, die gleichzeitig laut erzählt wird. Bei manchen Worten stoppt die Maschine zeigt 3 Wörter, jedes unter einem bestimmten Knopf. Wird die Taste über dem korrekten Wort gedrückt, geht die Geschichte weiter. Drückt das Kind das falsche Wort, erlöschen alle Wörter und die Geschichte hört auf. Auf dieser Maschine sind eine Reihe dem Kind bekannter Geschichten gespeichert, sie werden alle 14 Tage geändert, wenn die Kinder an einer Geschichte das Interesse verloren haben.

den die Mehrfach-Wahl-Maschine: die gleiche Maschine wie die erste, aber anstelle einer Geschichte verlangsamt Diskriminationsaufgaben dargeboten. Das Programm zeigt verschiedene Wortbilder und gesprochene Wörter, die das Kind herausfinden muß.

die "Voice-Machine": Das Programm lehrt Wortbilder. Zunächst erscheint ein Bild und ein Wort zusammen, danach wird das Wort alleine gesendet und danach wieder beide, Bild und Wort zusammen. Die drei Reizwörter, die ein Programm beinhaltet werden zweimal dargeboten. Danach wurde die Erst-

sequenz ~~Wiederholung~~ weggelassen. Die Maschine lief weiter, sobald das Kind sprach, egal was. Deshalb mußte das Kind dazu angehalten werden, das richtige Wort zu sagen.

die "Quiz-Machine": diese Maschine hatte eine Knopfleiste mit 40 Wähltasten; wurde ein Knopf gedrückt, erschien ein Wort oder ein Bild. Das Wort blieb solange, wie der entsprechende Wählnopf gedrückt wurde. Da die Hälfte der Knöpfe Bilder enthielt und die andere Hälfte Wörter, wurde das Kind dazu animiert, die den Bildern entsprechenden Worte und umgekehrt zu suchen.

Die Worte waren bei allen Maschinen die gleichen und auch Interferenzerscheinungen wurden weitgehend ausgeschaltet.

2. Die Methode des sozialen Spiels: das Ziel dieser Methode bestand⁴¹ darin, die Kinder in möglichst viele Spiele zu verwickeln, die ihnen Spaß machten. Diese Spiele beinhalteten Buchstaben, sodaß das Kind zum Lernen der Buchstaben motiviert wurde. Spiele waren z.B. Roulette, Zugspiel oder "little boy blue".

Wissenschaftlichen Begleituntersuchungen

3 Wochen nach Beginn des Programms erhielten die Kinder den Illinois Test der verbalen Fähigkeiten. Wie zu erwarten lagen alle Kinder im Durchschnittsbereich, d.h. sie erhielten einen Scorewert, der über ihrem chronologischen Alter lag. Zwischen den 2- und 3-jährigen war kein deutlicher Unterschied in den Testergebnissen.

Nach 4 Monaten wurde der Test wiederholt.

Ergebnisse: Von den verschiedenen Maschinen war die "Story"-Maschine die interessanteste bei allen Kindern, nicht zuletzt deshalb, weil sie die "sozialste" Methode war. Es zeigte sich, daß die Maschine mit der geringsten Kommunikationsmöglichkeit von den Kindern abgelehnt wurde. Die "Voice"- Maschine hatte nur zeitweiliges Interesse bei den Kindern gefunden.

Insgesamt gesehen war es so, daß die 2-jährigen nur soviel Interesse an einer Maschine hatten, wie gleichzeitig auch sozial damit interagieren können.

Ergebnisse der Methode der sozialen Spiele: hier dauerte es lange bis die Kinder so spielten, wie es die Regeln verlangten, d.h. der Lehrer mußte anfänglich besonders viel Zeit und Energie hierfür verwenden. Man ging dann über zu Stillbeschäftigung mit Briefschreiben u.ä., das täglich 10 Minuten dauerte.

Kein Kind lernte in den 5 Monaten des Programms das Lesen, sodaß kein Lesetest angewendet werden konnte. Deshalb wurde nach den Buchstaben gezählt, die aus dem Alphabet genommen wurden.

Ein Retest mit dem ITPA ergab ebenfalls keine Veränderungen, noch eine Tendenz zum Abfall der Vortestwerte.

zu 2. Der Effekt eines zeitungebundenen Gebrauchs der START- Lehrmaschine

Diese Maschine wurde in dem vergangenen Experiment ebenfalls verwendet. In diesem Versuch wurden 7 Kindergartengruppen miteinander verglichen (7 Experimentalgruppen und 7 Kontrollgruppen). Die Experimentalgruppen arbeiteten mit der START- Lehrmaschine zum Lesenlernen, die Kontrollgruppe setzte keine Lehrmaschinen ein. Die Überprüfung erfolgte an Hand eines Wiedererkennungstests bei dem Wörter, die im Programm der Maschine waren, wiedererkannt werden sollten. Dabei zeigte sich jede Experimentalgruppe auf dem 5% Signifikanzniveau der Kontrollgruppe überlegen.

zu 3. Die Vorliebe der Kinder für häufig und seltener vorkommende Wörter

Felsetzung

Beantwortung von 2 Fragen: a. Haben Kinder eine konstante Wortvorliebe?

- b. Bevorzugen sie Wörter, die häufig in ihrer Sprache vorkommen, oder solche, die weniger häufig erscheinen?

Aufbau

An dem Versuch nahmen 10 Jungen und 10 Mädchen eines Kindergartens teil, die nach dem Zufall ausgewählt worden waren. Ihnen wurden

Wortlisten mit häufig und weniger häufig vorkommenden Wörtern dargeboten, die sie dann wählen mußten.

Verfahren

Auf der Basis der Untersuchung von Rinsland über den Wortschatz bei Kindergartenkindern wurde eine Wortliste mit verschiedenen Wortpaaren zusammengestellt. Die Wörter waren Substantiva und Adjektiva.

Ergebnisse der Begleituntersuchung

Für beide, Substantiva und Adjektiva, zeigte sich ein auf dem 1% Niveau signifikanter Vorzug für die Wörter mit ^{der} größeren Häufigkeit. Obwohl sich keine validen Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen finden lassen, scheinen sich doch Tendenzen in dieser Richtung zu zeigen, die einer näheren Untersuchung wert wären.

zu 4. Vergleich von 4 Methoden zum Einsatz von konstruktiven Tätigkeiten und ihre Beziehung zum kreativen Denken im Kinderg.

Zielsetzung

Vergleich von 4 Methoden, die dazu dienen sollen, daß das Kind unabhängig Konstruktionsprobleme lösen kann.

Aufbau

Die Kinder kamen aus 4 Gruppen einer Nursery school, die in einem Universitätsviertel war. Die Klassen A und B hatte 4-jährige und zusammen 37 Kinder, wobei die Klasse B als geistig reifer von den Erzieherinnen beurteilt wurde. Die übrigen 2 Klassen enthielten die Dreijährigen. Jede Klasse wurde in die 4 Methodengruppen eingeteilt. Das Training bestand aus 6 täglichen halbstündigen Sitzungen.

Verfahrensweisen

Es wurden folgende 4 Methoden angewendet:

1. Unabhängige Konstruktion(PC): danach haben die Kinder die Freiheit zu machen, was sie wollen.
2. Gelenkte Konstruktion: dabei führt der Lehrer das Kind schrittweise an die Konstruktion heran
3. Unabhängiges Problemlösen: hier sind die Kinder aufgefordert, ein Objekt zu konstruieren, aber in der Wahl, wie sie das

tun, sind sie frei.

4. Gelenktes Problemlösen: ein Objekt soll konstruiert werden, wobei der Lehrer die Problemlösestrategie vorgibt.

Die 4 genannten Methoden unterscheiden auf 2 Dimensionen: es wurde erwartet, daß die Methoden mit der Lehrerhilfe bessere Erfolge bringen als die , bei denen die Kinder auf sich allein angewiesen sind. Weiter wurde erwartet, daß die Methoden, die Problemlöseverhalten involvieren, sich als besser erwiesen. Danach müßte sich Methode 4 als die beste zeigen.

Die Gruppen 2-4 hatten eine bestimmte Sequenz, in der die Objekte gebaut werden sollten: Gitter, Waggon, Mühle, Löwenkäfig, Brücke und Giraffe.

Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

3 Untersuchungen, wobei den Kindern aller 4 Gruppen 3 Aufgaben gestellt wurden: sie sollten ein Boot, eine Klapperschlange und ein Vogelhaus konstruieren. Dabei wurde ihnen vom Lehrer keine Hilfe zuteil. Jedes dieser gebauten Objekte wurde fotografiert und von unabhängigen Beurteilern geratet. Das Kriterium war das Ausmaß, in dem das Produkt der bezeichneten Aufgabe entsprach, wobei ästhetische Momente außer Acht gelassen wurden. Auswertung nach einer fünffach-Varianzanalyse. Dabei wurden 2 Behandlungsfaktoren untersucht: Lenkung versus Unabhängigkeit und Problemlösen versus Konstruktion. Signifikanzen zeigten sich lediglich bei Faktor 1 zugunsten der Lenkung. Auch Interaktionen zwischen den Behandlungen konnten nicht gefunden werden, sodaß sich die Erwartung, die Methode 4 sei die beste, nicht bestätigt

zu 5. Lehrmethode zur Mengenkonzanz

Zielsetzung

Erprobung dieser Methode, daneben sollten noch Erkenntnisse gewonnen werden über den Transfer von Konstanz auf Materialie, die nicht im Experiment direkt verwendet wurden, über die Konzeptstabilität, wenn das Kind mit Widersprüchen konfrontiert wurde, über die Relevanz des Lernstils, nach Erklärungen zu suchen und die Gründe für Erscheinungen darzulegen.

Aufbau

Die Experimentalgruppe bestand aus 26 Kindergartenkinder zwischen 5,4 und 6,4 Jahren, bei denen aufgrund eines Vortests festgestellt wurde, daß die Volumenkonstanz noch nicht vorhanden war. An 2 Tagen erfolgte für 25 Minuten ein Volumenkonstanstraining.

Verfahrensweise

Den Kindern wurden die Umschüttversuche, die auch Piaget unternommen hat, durchgeführt. Das Kind sollte die Elemente, die zum Prozess der Volumenkonstanz notwendig sind, herausfinden und wurde dann mit Fruchtsaft belohnt.

Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

Experimental- und Kontrollgruppe wurden miteinander verglichen. Die Kontrollgruppe hatte während der Trainingszeit der Experimentalgruppe eine Scheintraining durchgeführt. 12 Kinder waren nach Abschluß des Trainingsprogramms zur Volumenkonstanz fähig. Die Transformation der Volumenkonstanz von Flüssigkeit aus andere Materialien ist nicht eindeutig nachweisbar (teilweise wurden auch verschiedene Fragen gestellt)

zu 6. Erprobung einer Lehrmethode für formal-logische Operationen

Zielsetzung

Kulturell vernachlässigte und kulturell bevorzugte Kinder sollten nach diesem Experiment in der Lage sein, formal-logische Operationen auszuführen, obwohl die Kinder vorher dazu nicht instand waren.

Aufbau

5 kulturell vernachlässigte Kinder und 5 kulturell bevorzugte Kinder wurden einem 5-7-wöchigen Training unterzogen, das auf formal logische Operationen abzielte.

Verfahrensweise

kein bestimmtes pädagogisches Verfahren wurde angewendet. Es wurden während den Trainingssitzungen lediglich bestimmte Regeln erklärt, die zum Verständnis der Gegebenheiten beitragen sollten. So wurde ihnen erklärt, wie Veränderungen vor sich gehen können.

Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

Untersuchung der Kinder mit einem Kriteriumsproblem. Daneben wurde noch anhand des "Umfülltests" die Volumenkonstanz erfasst. Ergebnis: Es konnte bestätigt werden, daß Kinder, die noch im präoperationalen Stadium sind und ein entsprechendes Training erhalten, bestimmte Kriteriumsaufgaben auf dem formal-logischen Niveau lösen können. D.h. die Kinder konnten auf einem ihrem Alter nicht entsprechenden intellektuellen Stufe gewisse Probleme lösen.

Studien zur direkten verbalen Instruktion

2 werden beschrieben:

1. Das akademisch orientierte Vorschulprogramm für Vorschulkinder, die aus einem kulturell vernachlässigten Milieu stammen.
2. Die direkte verbale Instruktion verglichen mit den Montessori-Methoden bei 4-jährigen Kindern.

Das akademisch orientierte Vorschulprogramm für kulturell vernachlässigte Kinder

Zielsetzung

kulturell vernachlässigte Kinder sollten ein kompensatorisches Programm über 2 Jahre hinweg erhalten.

Aufbau

15 4-jährige Kinder nahmen an dem zweijährigen Programm teil. Die Kinder wurden nach 3 Kriterien ausgesucht:

- a. mußten sie 4 Jahre alt sein
- b. Erziehungsschwierigkeiten haben
- c. einem kulturell vernachlässigendem Elternhaus entstammen

Verfahrensweise

Die Kinder nahmen an einem Programm teil, das die tägliche direkte verbale Unterrichtung in den Bereichen Arithmetik, Lesen und Sprachernziehung zum Inhalt hatte. Die restliche Stunde des Programms im ersten Jahr und die restliche 1 $\frac{1}{2}$ Stunde im zweiten Jahr wurden mit weniger strukturierten Aktivitäten verbracht, die die Effekte der direkten verbalen Instruktion verstärken sollten.

Spracherziehung: dabei wurde von dem Kind nicht mehr verlangt, als daß es in der Lage war, bestimmte Dinge zu wiederholen. Das Programm begann mit der Identifizierung (2 dies ist ... und dies ist nicht...), wobei die Gegenüberstellung durchwegs beibehalten wurde. Im Verlauf des weiteren Programms wurden häufig die "wenn-dann"-Beziehungen aufgegriffen, in denen logische Ableitungen vorgenommen werden sollten und Begriffe wie einige, nur, oder usw. verwendet wurden.

Arithmetik: anfänglich wurden die Kinder das Zählen gelehrt. Danach wurde ihnen an Hand von Gleichungen und deren Umkehrung Arithmetik vermittelt (z.B. $3 \times 4 = 12$, 3 geht wieviel mal in 12?)

Lesen: dabei geht es um die Vermittlung des mechanischen Lesens. Wortteile werden dem Kind auf Wortkarten dargeboten, wobei der Anfangskonsonant auf einer weißen Karte zu finden ist und die beiden letzten Buchstaben auf einer gelben. Danach Verwendung einer Fibel.

Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

verwendete Tests: Subtests aus ITPA

Stanford-Binet

Wide Range Achievement Test

Die Anfangsergebnisse in den Sprachtests waren $1\frac{1}{2}$ bis $1\frac{1}{2}$ Jahre unter dem Altersdurchschnitt, am Ende des zweiten Jahres wurde ungefähr der Altersdurchschnitt erreicht. Im Binet stieg das Intelligenzalter von 6 Monate unter dem Alter bis 4 Monate darüber. Auch in den Leistungstests waren positive Ergebnisse erzielt worden.

Die direkte verbale Instruktion verglichen mit der Montessori-Meth.

Zielsetzung

Vergleich der beiden Methoden (verbal-nichtverbal) im Hinblick auf die Leistungseffektivität bei 4-jährigen Kindern

Aufbau

18 4-jährige Kinder werden 2 Stunden/Tag auf die Dauer von 7 Monaten nach einem direkten verbalen Unterrichtsprogramm unterwiesen. Sie werden verglichen mit 18 gleichaltrigen Kindern, die nach der Methode von Montessori unterrichtet werden.

Verfahrensweise

Das Programm beinhaltet die Vermittlung der Kulturtechniken und

Spracherziehung.

Spracherziehung: begann gleich mit der Einführung der wenn- dann- Beziehungen, sonst gleiches Programm wie oben

Lesen: vgl. oben

Arithmetik: Einführung von negativen Zahlen

Nach 4 Monaten wurde auch das Fach Sachbegegnung in den Unterricht miteinbezogen.

Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

verwendete Tests: Teile des ITPA, der als Vor- und Nachtest verwendet wurde
Wide Range Achievement Test, der lediglich als Nachtest diente

Der ITPA zeigte für beide Gruppen die gleichen Vor- und Nachtest-ergebnisse. Nimmt man den Vortest jedoch als Kovariable lassen sich Unterschiede nachweisen, wobei sich bessere Ergebnisse für die direkt verbal unterrichtete Gruppe im Subtest auditory-vocal association und die Montessori-Gruppe im Subtest visual decoding zeigten. Der einzige deutliche Unterschied zwischen beiden Gruppen war, daß die direkt unterrichtete Gruppe in den Tests, die Abstraktionen involvierten, relativ besser war als die andere Gruppe, und diese wiederum sich der ersten bei Gedächtnisaufgaben überlagern erwies.

Im Wide Range Achievement Test war die direkt verbal unterrichtete Gruppe signifikant besser als die Montessori-Gruppe.

III. Programme mit dem Schwerpunkt im
Bereich der musischen Bildung

Projektbeschreibungen für mehr als 50 Untersuchungen, Angabe der Zielsetzung und der personellen Zusammensetzung der beteiligten Gruppen. Die dokumentierten Projekte liegen alle in dem Zeitabschnitt von 1965 bis 1968.

Zentrales Thema: KOMPENSATORISCHE ERZIEHUNG

A CURRICULUM FOR THE PRESCHOOL CHILD - State Department of Public Welfare Division of Mental Hygiene - SOUTHERN WISCONSIN COLONY AND TRAINING SCHOOL, January 1967

Zitat:

"The child committed to an institution generally has had to wait for education and training programs until he has reached a chronological age of six to eight years. Thus, three to five years are spent in cottage and ward living in overcrowded conditions. Persistent life situations revolve around meeting basic needs with a minimum of privacy, among other handicapped persons. Cottage personnel are hard-pressed to do much beyond those tasks which meet only the most basic biological needs of the patients. As a result, the children living in institution often become mor impaired. It was with this fact in mind that Southern Wisconsin Colony initiated classes for pre-school children in the fall of 1963.

Durch das Programm sollen retardierte Kinder besonders gefördert werden, die noch nicht schulreif sind, die nur eine unzureichende soziale Anpassung zeigen, die dem Unterricht noch nicht folgen können. Für die Kinder soll eine Spiel- und Lernatmosphäre geschaffen werden, die sie in einem geordneten Elternhaus antreffen. Das Programm konzentrierte sich auf

- a) die Anregung der Neugier, der Phantasie, der Einbildungskraft,
- b) Anregung zur mitmenschlichen Kommunikation und zwischenmenschlichen Begegnung.
- c) Ausformung des Selbstbewußtseins und Selbstvertrauens, Gelegenheiten zur richtigen Selbsteinschätzung.
- d) Ausprägung und Unterstützung von gewünschten Verhaltensweisen und Gewohnheiten, das Hemmen unerwünschter Gewohnheiten.

Vier Bereiche der Früherziehung wurden besonders akzentuiert:
Selbstversorgung, eigene Körperpflege, der Erwerb wichtiger Grund-
kenntnisse, Selbstausdruck (Gefühle, Stimmungen, Ideen)

Fähigkeiten der Kinder:

65 % können selbständig essen, 20 % können sich selber anziehen,
35 % gehen alleine auf die Toilette, 25 % sind epileptisch,
45 % zeigen Verhaltensstörungen, 45 % erhalten täglich Medikamente
Das Curriculum weist zwei Spalten auf. Links stehen jeweils die an-
gestrebten Verhaltensweisen, rechts werden die Verfahrensweisen ge-
nannt, die zu diesen Verhaltensweisen führen sollen.

Das Essen mit Löffel und Gabel

SELBSTVERSORGUNG

Anziehen und Ausziehen

Waschen und Körperpflege (Hygiene)

Sauberkeitstraining

Umgang mit täglichen Gegenständen

Gesundheitsvorsorge

KÖRPERPFLEGE

Koordinationsübungen

Grob- und Feinbewegungen

SOZIALE ANPASSUNG

der Dialog und das Gruppengespräch

(Werkvollendung, Frustrationstoleranz)

(gute Umgangsformen, Gruppenspiele)

(Wettstreit mit anderen)

GRUNDKENNTNISSE

Erfahrungen in Verbindung mit der

Selbstidentifizierung

(Körperteile, Name, Geschlecht,

Gruppenzugehörigkeit, Autoritäts-
beziehungen)

Sachbegegnung:

Nahrung, Kleidung, belebte und nicht
belebte Natur

Erfahrungen in Verbindung mit der Be-
griffsbildung

Form, Ton, Tastqualität, Temperatur,
Zeit

Kommunikation, Kreativität beim

SELBSTAUSDRUCK

Spiel, strukturiertes Material, Musik
und Kunst, schöpferischer Ausdruck

A CURRICULUM FOR THE PRESCHOOL CHILD - STATE DEPARTMENT OF PUBLIC
WELFARE DIVISION OF MENTAL HYGIENE - Southern Wisconsin Colony and
Training School, January 1967 - Fortsetzung -

Weitere Curricula, die von der Southern Wisconsin Colony and Training
School veröffentlicht worden sind:

A CURRICULUM FOR THE RESIDENTIAL EDUCABLE CHILD

A CURRICULUM FOR THE RESIDENTIAL TRAINABLE CHILD

A CURRICULUM FOR THE RESIDENTIAL BLIND RETARDED CHILD

AN ACTIVITY CURRICULUM FOR THE RESIDENTIAL RETARDED CHILD

Fresno City Unified School District
NARRATIVE EVALUATION REPORT STATE COMPENSATORY PRESCHOOL EDUCATIONAL
PROGRAMS, Fresno California, July 1970

Zielsetzung:

750 Kinder zwischen drei und fünf Jahren bildeten 50 Gruppen und wurden 15 Stunden in der Woche betreut. Jeder Erzieher betreute im Durchschnitt 5 Kinder. Zur Ergebniskontrolle wurde der Peabody Picture Vocabulary Test verwendet. Jeder Erzieher legte für jedes Kind einen detaillierten Beobachtungsbogen an, der nach einem zuvor ausgearbeiteten Schema entworfen worden war. In diesem Beobachtungsbogen wurden Daten über die physische, die sensomotorische, die intellektuelle und emotionale Entwicklung des Kindes gesammelt. Die Aussagen der Eltern über das Kind und seine Entwicklung wurden ebenfalls registriert.

Ein weiterer Beobachtungsbogen konzentrierte sich auf die Entwicklung der Farb- und Formauffassung beim Kind. Außerdem war noch ein Beobachtungsbogen vorhanden, der die Entwicklung von Invarianz- und Relationsbegriffen beim Kind überprüfte. Im Oktober 1969 und im Mai 1970 wurden die folgenden Tests eingesetzt:

ein Farbtest, ein Formtest und ein Kategorisierungstest.

Zitat:

The instructional component of the preschool program is designed to help children develop cognitive, language, motor and social skills within a responsive learning setting where children are free to explore, to experiment, to select activities, to pace themselves, and to discover relationships about their physical, cultural and social world.

Morgen- und Nachmittagsprogramm:

Ankunft, Grüßen - freispiel (drinnen oder draußen)

Entwicklung der Sensomotorik

Bewegungsspiele mit Bällen, Reifen und Plastik

Klettergeräte - Gestalten (Kneten, Reißen, Modellieren)

Entwicklung der Kommunikationsformen:

Unterhaltungen zwischen Kindern sowie Kindern und Erwachsenen

Begriffsentwicklung - Differenzierung des Hörens

Vorlesen und Erzählen - Musikhören und selber musizieren

Dramatisches Spiel - Audio-visuelles Zentrum

Entwicklung sozialer Fertigkeiten:

Geschichten, Rhythmen, Reime, Lieder, Spiele

Natur- und Sachbegegnung - Entdeckungen in der Nachbarschaft

Was wir heute erlebt haben - Zusammenfassung der Tagesereignisse.

Verhaltenstraining durch Sprachkompetenzerweiterung
Begriffsbildung (Relativität von Größe, Lokalisation, Farbe usw.)
Präpositionen: vor, neben, hinter, über, unter usw.

Training der quantitativen Mengenauffassung

Erarbeitung einer Anzahl topologischer Grundbegriffe

Training des Problemlösungsverhaltens

Identifizierung und Benennung der einzelnen Körperteile

Kontrolle und Beherrschung einzelner Körperfunktionen,

Das Erkennen von Zweck-Folge-Beziehungen soll trainiert werden.

Konstruktive Verarbeitung von Konfliktlösungen - Kanalisierung
von Aggressionen

Der Gesundheitserziehung und Körperhygiene wird besondere Bedeu-
tung beigemessen.

Für jedes Kind wird eine Karteikarte angelegt, die über seine
physische Entwicklung Auskunft gibt.

Elternmitarbeit:

Teilnahme an Veranstaltungen im Kindergarten und außerhalb

Hilfe bei der Gestaltung von gemeinsamen Vorhaben

Die Eltern übernehmen die Betreuung der kleinen Kinder in anderen
Familien, damit die Mütter an Fortbildungsveranstaltungen teilneh-
men können.

Die Eltern hatten die Möglichkeit, bei der Vorplanung der Spielein-
heiten mitzuwirken.

Mediziner, Psychologen und Soziologen werden zu Vorträgen und
Seminarreihen eingeladen.

Die Durchführung des Projektes war mit einem Fortbildungsprogramm
für die Erzieher gekoppelt.

Ergebnisdarstellung:

In Form einer Kasuistik werden Einzelfälle beschrieben und ein
Profil von der Persönlichkeitsentwicklung entworfen.

Eine Ergebniskontrolle mit Hilfe standardisierter Tests erfolgte
nicht.

Am besten ist es, wenn die Vorschulerziehung bereits bei den Drei-
jährigen beginnt und mindestens zwei Jahre dauert.

Zitat:

The development of personality is desirable in and for itself. Meanings, attitudes, and appreciations are distinctly enhanced through efforts at creative expression. Creative self-expression is a normal characteristic of desirable living. The person whose response is original, inventive, and atypical is extremely important socially, because progress "takes place through constructive variations from the accepted, the conventional, and the routine.

Zielsetzung:

Der Erzieher soll die Sensibilität für das Schöpferische beim Kind entwickeln und zugleich seine eigenen schöpferischen Kräfte zur Entfaltung bringen.

1. Kinder gestalten mit Enthusiasmus und mit Gefühl. Der gestaltende Ausdruck ist eine Form der Selbstbestätigung, eine Dokumentation der Empfindungen und Gefühle.
2. Kinder gestalten, um ihren Ideen und Gefühlen Ausdruck zu verleihen. Der geistige Inhalt ist dabei weit wichtiger und bestimmender als die jeweilige Aktualität.
3. Kinder stellen nicht die Wirklichkeit dar, sondern suchen im Ausdruck eine Befriedigung ihrer inneren Bedürfnisse und Gefühle.
4. Kinder identifizieren sich mit ihren Produktionen. Sie sind daher sehr sensibel für Störungen oder irgendwelche Reaktionen, die ihre Selbstachtung verletzen.
5. Lachen oder Fragen wirkt entmutigend auf den schöpferischen Impuls ein.
6. Kinder wollen ohne irgendwelche Direktiven produzieren und gestalten.
7. Eine abwechslungsreiche Umgebung und wohlwollende Erwachsene sind die Voraussetzungen dafür, daß die Kinder es wagen, ihre schöpferischen Kräfte zu zeigen.

Verfahrensweisen:

1. Schaffung einer Atmosphäre, in welcher jedes Kind als Persönlichkeit akzeptiert wird, in der es respektiert wird und als Mitglied der Gruppe geachtet wird.
2. Jedes Kind soll sich selbst verstehen, sich selbst annehmen und sein eigenes Denken akzeptieren lernen.
3. Das Kind soll Mut und Vertrauen zu seinen eigenen Leistungen bekommen und in seinen schöpferischen Versuchen bestätigt werden.
4. Das Kind braucht Freiheit zum Explorieren, zum Experimentieren mit seinen Fähigkeiten und seiner Umwelt und Freiheit zu lernen.
5. Das Kind braucht Belohnung und Dank für das Neue, das Erfinderische, das Andersartige

Burton, William and others:

THE STEP BEYOND: C R E A T I V I T Y, NEA Washington 1964, 30 pages
- Fortsetzung -

6. Die Kinder sollten angehalten werden, nach Alternativen zu suchen, neue Wege zu finden, nicht am Augenfälligen hängen zu bleiben.
7. Die radikale Fragehaltung sollte ein Hauptziel der Erziehung sein.
8. Der Erzieher sollte zuhören, beobachten, schweigen können.
9. Drucksituationen, die Angst zur Folge haben, sollten vermieden werden. Angst blockiert die geistige Aktivität, versperrt den Zugang zu neuen Ideen und macht das Wagnis des Erkennens zum Abenteuer. Unsicherheit führt zur Trübung des Urteils und verstellt den Zugang zu Alternativlösungen.
10. Autoritätsgläubigkeit im Werturteil sollte vermieden werden.

Die Kinder sollen von stereotyper Konformität zum freien Selbstausdruck gelangen, von passiver Zustimmung zu aktiver Identifizierung, von einer vorgegebenen Richtungsanweisung zu kooperativem Planen, vom Außendruck zur inneren Zustimmung, von der extrinsischen Motivation zur intrinsischen Wertschätzung, vom unterwürfigen Mitmachen zum engagierten Mitgestalten, von der restriktiven Fremdsteuerung zur eigenverantwortlichen Selbststeuerung.

Zum Schöpferischen gehört: Neugier, die Bereitschaft zum Fragen, divergentes Denken, die Sensitivität für Probleme, Selbstvertrauen, kein Dogmatismus, hohe Frustrationstoleranz, Bereitschaft zum Ertragen des Ungewissen, Flexibilität im Denken, Berücksichtigung vieler Antwortmöglichkeiten, Übertragung von Ideen auf neue Situationen, Freude am Spiel mit Ideen, leichte Aktivierbarkeit, Fähigkeit zur Konkretisierung einer neuen Idee, breit angelegte wissenschaftliche und ästhetische Interessen, Risikobereitschaft

Eigenschaften des Erziehers, der kreatives Verhalten fördert:

Er sollte neugierig sein, sich wundern können, die Fähigkeit zum divergenten Denken aufweisen. Er braucht viel Einfühlungsvermögen für andere Menschen, neue Ideen und unerwartete Ereignisse. Er sollte tolerant sein. Er muß risikobereit sein. Er darf sich durch ambivalente und unsichere Situationen nicht irritieren lassen. Er muß bereit sein, das Vertraute, Gewohnte und Alltägliche in Frage zu stellen. Das Schöpferische ist mit dem Wagnis des Scheiterns und dem Risiko des Mißlingens behaftet. Das Ungewisse und Unbekannte verunsichert und ängstigt den Menschen. Der Erzieher muß dem Kind Mut zum Selbstausdruck und Vertrauen zur eigenen Leistung vermitteln. Konstruktive Kritik ist notwendig, damit das Kind nicht an einen unreifen Stand seiner Entwicklung fixiert wird.

Über Verfahrensweisen und die Probleme der Evaluation wird in diesem Entwurf nichts ausgesagt.

MOVEMENT EDUCATION FOR CHILDREN

Lorena Porter 1969

A Zielsetzung

Durch die Überfüllung in den Städten haben Kinder immer weniger Chancen für genügend Bewegung und Spiel. Daher:

Neugestaltung des schulischen Curriculums in diesem Bereich der Körpererziehung, um bei den Kindern Freude an ihrer Umwelt zu entwickeln.

Bewegungserziehung bezieht sich im bisherigen Erziehungsprogramm auf Kenntnis und Kontrolle der körperl. Bewegungsmöglichkeiten (body management) in traditionellen Bereichen wie Spiel, Tanz und Sport.

Die neue Richtung betont jedoch die Entwicklung des ganzen Individuums in allen Bewegungssituationen.

a) psychol. Absichten

Bewegung soll für die Kinder eine Freude sein und beitragen zur Entwicklung von:

1. positivem Selbstbild
2. körperl. Gewandtheit, Kraft u. Ausdauer
3. Konzepten und Strategien, um neue Kenntnisse zu entwickeln
4. Selbstdisziplin
5. sozialem Verhalten
6. Selbstausdruck
7. Gewandtheit im Problemlösen u. Kreativität

B Verfahrensweise

Mit Hilfe von Bewegungslaboratorien

Schwimmbecken

Sportfeld

Tanzstudio

soll neue Bewegungserziehung durchgeführt werden. Im Mittelpunkt: Verständnis für Bewegungsarten und Betonung der Empfindungen im kinästetischen Bereich in Lernlaboratorien werden Bewegungsanreize aus der "natürlichen" Umwelt geboten, die die Kinder beherrschen lernen sollen.

Ausstattung: Seile, Leitern, Klettergeräte; Schwebebalken, Bank zum Balancieren; Tisch und Kasten zum Springen; Matten zum Bodenturnen.

Der Lehrplan soll flexibel sein, die Unterrichtsstunde 30-40 Min. dauern. Der Fortschritt der Kinder wird vom Lehrer beobachtet u. den Eltern in Form von Berichten u. Gesprächen mitgeteilt.

Der neue Unterricht für Körpererziehung baut auf Studien über die Natur des Kindes - wie es wächst und lernt - und die Natur des Lernmediums - körperliche Bewegung - auf. Bewegung ist beim Kind das elementare Ausdrucks- u. Kommunikationsmittel.

Spezielle Fertigkeit darin hängt von der Umgebung ab, die Gelegenheit dazu geben und Führung übernehmen sollte. Denn bei Schuleintritt hat ein Kind bereits spezifische Bewegungscharakteristika entwickelt (nach Vorbildern aus der frühen Kindheit), die seine einzigartige Persönlichkeit geprägt haben.

Deswegen ist die Früherziehung in der Körpererziehung für die Wandlung von Aktivität-zentrierten Programmen zu Kind-zentrierten Programmen wichtig.

Durch Beobachtung ^{die} sieht der Lehrer Entwicklung der Persönlichkeit und und bekommt Einblick für die Notwendigkeit von

- a) effektiven Bewegungsbeispielen
- b) Planung von Bewegungserfahrungen, die Bedürfnissen der Kinder angepaßt sind
- c) Bewegungserfahrungen in Beziehung zu anderen Kommunikations- u. Ausdrucksmitteln. z.B. Sprache, Kunst, Musik und Drama.

Forderung nach vermehrten Verstehen der menschl. Bewegung, die durch physikalische Gesetze beherrscht wird

Durch die "Ausführung" der Bewegung lernen Kinder mit Hilfe des Lehrers was der Körper tut, wohin er sich bewegt und wie er sich bewegt.

Sie lernen Bewegungen zu analysieren :

- Gewicht - Welcher Körperteil stützt das Körpergewicht? Auf welchen Körperteil kann das Gewicht übertragen werden?
- Raum - In welche Richtung geht die Bewegung und auf welcher Höhe? Was für eine Form hat sie?
- Zeit - Ist die Bewegung schnell? Langsam? Steigert sie sich? Verlangsamt sie?
- Kraft - Ist Muskelanspannung frei oder gebunden? In welchem Körperteil wird mehr Muskelanspannung benötigt?

C Ergebnisse

In DeKalb-Schulen wurden neue Bewegungsprogramme mit großem Erfolg durchgeführt. Lehrer haben freiwillig an Seminaren für neue Körpererziehung an der Northern Illinois University teilgenommen. Eltern wurden bei Informationsabenden Filme über die neue Art des Unterrichts mit Kindern vorgeführt u. erklärt. Seitdem gute Kooperation Eltern-Lehrer. Kosten für Ausrüstung jedoch sehr hoch, daher mußte man sich oft mit guten Einfällen behelfen.

D Konsequenzen

Das Problem adäquate "Lernumgebung" zu schaffen, die das Kind zum Entdecken anreizen, erfordert große Anstrengungen von Seiten der Schulverwaltung und Lehrer.

Es mangelt an Lehrern, Raum und Ausstattung für "Kind-zentrierte" Programme. gut ausgebildeten

Forderung nach Bewegungs-Lernlaboratorien in Gebäuden und im Freien, die die Abenteuerlust der Kinder zum

Klettern, Springen, Schwingen, Fliegen, Rennen
Rollen, Gleiten Balancieren

befriedigen können, sowie die

Experimentierfreude für manipulierbare Ausstattung

z. B. Bälle, Paddel, (Tennis)Schläger, Schlaghölzer,
Reifen, Seile

wecken.

Zumindest sollte es möglich sein, Teile dieser Ausrüstung zu beschaffen (für Gruppen von 3 od. 4 Kindern gemeinsam)

The new direction that movement education provides in physical education , however, results from the placement of emphasis upon the development of the total individual for all movement situations whether in a movement laboratory, in the swimming pool, game field, or dance studio. The focus of instruction is on the child's greater kinesthetic awareness and understanding of his movement vocabulary.

IV. Spezifische Probleme im Elementar-
bereich aus anglo-amerikanischer
Sicht

4

FINAL REPORT, U.S. Department of Health, Education and Welfare:
CURRICULUM DEVELOPMENT PROGRAM FOR PRESCHOOL TEACHER AIDES
April, 1967

1. Zielsetzung

- a. Training von nicht vorgebildeten Erziehern zu Erziehungshelfern
- b. Entwicklung von Kriterien zur Auswahl von Erziehungshelfern
- c. Entwicklung und Erprobung von Materialien, die mehr für
"Laien" geeignet sind.

2. Aufbau

Die Aspiranten wurden einem Trainingsprogramm von 16 Wochen mit je 5 Stunden am Tag unterworfen. Davon waren 4 Wochen zur Klassenbeobachtung angesetzt, die restlichen 12 für Praktika an verschiedenen Vorschulzentren. Dieses 12- Wochenpraktikum beinhaltete 4 Tage /Woche Arbeit mit den Kindern, am 5. Tag wurden mit den Lehrern bestimmte Themen erörtert.

Das Alter der Aspiranten variierte zwischen 18 - 56 und die Ausbildung von der 4. Klasse bis zum Universitätsabschluß. Die Bewerber wurden vorher nach bestimmten cut-offs aus dem NELSON-reading- Test, dem Illinois State employment Service Teacher - Nursery School Battery und dem PARI ausgesucht.

3. Verfahrensweise

Lernen durch Handeln ("teaching by doing"); die Aspiranten wurden direkt mit den Kindern und dem Arbeitsmaterial zusammengebracht. Zusätzlich wurden Bücher und Filme zur Information angeboten, wobei z.B. die Ursachen aggressiven Verhaltens bei Kindern aufgespielt wurden und in denen den Aspiranten das Verständnis für die kindlichen Gefühle geweckt werden sollte. Wenn über entwicklungspsychologische Themen gesprochen wurde, bekamen die Aspiranten Material in die Hand, womit die Fertigkeiten geübt werden konnten.

Schwerpunkt bei der Klassenbeobachtung: Verhaltensbeobachtung bei Kindern von 3 Monaten bis zu 3 Jahren, Rollenspiel, Einsatz audiovisueller Hilfsmittel, Gruppendiskussionen über entwicklungspsychologische Themen. Während der gesamten Praktikumszeit wurden 2std./Woche "sensitivity"- und Diskussionsgruppen gebildet, die der Schulung der Ausdrucksfähigkeit, der Kommunikationsfähigkeit und der Selbstdarstellung dienen sollten.

Themen aus dem Trainingsprogramm für Erziehungshelfer

Ziele der Vorschulzentren für sozial benachteiligte Kinder

Überblick über einzelne Versuche

Fertigkeiten und ihre Entwicklung (Sprache, Motorik, Wahrnehmung)

Beobachtungsübungen dazu an Kindern verschiedener Altersstufen

Diskussion der Beobachtungen

Darbietungsmöglichkeiten von verschiedenen Materialien

Die Rolle des Lehrers

Musische Kräfte beim Kind

Film: "little world" mit anschließender Diskussion

Beobachtung kindlicher Verhaltensweisen

Rollen spiel

Kindliche Emotionen

Arbeitsgemeinschaft für Sprach- und Sprechtherapie

Kindliches Verhalten und Disziplin

Arbeitsgemeinschaft Musik

Die Arbeit mit der Familie des Kindes, Elternarbeit

Kindergartenarbeit mit 5-6jährigen

Arbeit in den nursery-schools mit 2,3 und 4 Jahre alten Kindern

Vorbereitungstunden auf das Praktikum

4. Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

Zu Beginn und am Ende des 12wöchigen Praktikums wurden die Fertigkeiten der Kandidaten auf einer selbst im Institut entwickelten Skala geratet. Zwischendurch wurde der PARI gegeben (nähere Zeitangaben liegen keine vor), um eine evtl. Einstellungsänderung zu erfassen. Dieser Fragebogen zeigte am Ende eine deutliche Einstellungsänderung in Richtung weniger autoritären Verhaltens, dabei ist jedoch die Frage, ob eine reale Änderung vollzogen wurde oder nur eine Annäherung an das gewünschte Erzieherbild.

Auch die Aspiranten beurteilten das Lehrprogramm:

- Überwiegend wurde das vorgeschaltete Beobachtungspraktikum als gut empfunden
- es wurde als gut erachtet, daß die A. sich selbst im Gespräch mit Kindern auf Tonband hören konnten.
- die Diskussionsgruppen wurden positiv beurteilt, da sie den A. mehr Selbstvertrauen gaben.

Insgesamt hat sich das Auswahlverfahren als positiv herausgestellt:

- Verbalteil des ISES -Test guter prognostischer Wert für Helfer
- Auswahlverfahren führt generell zu höherer Motivation

Vorschläge: stärkere Betonung von Sprach- und Sprechtherapiekursen

EPA = Educational Priority Area Project in Liverpool

bauen ihre Programme auf den Erkenntnissen von B. BLOOM auf, und der Erkenntnissen aus der Sozialforschung, wonach Kinder aus niederen sozialen Schichten geringere Bildungsmöglichkeiten haben als solche der Mittelklasse. Deshalb muß die Umwelt der sozial schwächeren Kinder verbessert werden. Die Vorschulerziehung von EPA erlaubt dem Kind eine gewisse Zeit für einen Tag oder eine Woche in einer kind-adäquaten Atmosphäre zu verbringen, wo seine Anstrengungen und Erfolge gelobt und ermutigt werden. Der 2. Vorteil liegt darin, daß die Eltern eine gewisse Zeit "Ruhe" vor ihren Kindern haben. Die Familien dieser Gegenden können sich gegenseitig keine Hilfestellung bei der Erziehung geben, deshalb muß ihnen das Verständnis und die Wichtigkeit der Erziehung nahegelegt werden.

Da die gegründeten nursery school längst nicht ausreichen, hat man mit freiwilligen Spielgruppen begonnen. Am Anfang hatte das Liverpool-Projekt 3 Spielgruppen, eine in Verbindung mit einer "secondary school", eine mit einer Grundschule zusammen und eine innerhalb der Gemeinde. Dies Beispiel machte schnell Schule und es entstanden rasch einige Spielgruppen. Es wurden dann auch andere Organisationen mit eingeschaltet. Viele der Spielgruppen arbeiteten jedoch alleine in einem Viertel. Am Anfang setzten auch die Eltern der Kinder wenig Hoffnung in das Projekt, sie betrachteten es vielmehr als günstig, einmal alleine einkaufen zu gehen und Zeit für sich zu haben. Danach wurde eine Kooperation mit anderen Spielgruppen und deren Führer und Helfern angestrebt und so entstand die EPA-Association. Die Sitzungen fanden einmal im Monat statt, wozu auch Experten der vorschulischen Erziehung eingeladen waren. Es wurden Arbeitsvorschläge gemacht, z.B. wie man mit Kindern Musik machen kann oder bildnerisches Gestalten.

Über die Zukunft mit den Spielgruppen herrscht noch Unsicherheit, da verwaltungstechnische Schwierigkeiten bestehen, auch finanzielle. Um noch andere Hilfe den Kindern zuteil werden zu lassen, wurde ein mobiles Spielzentrum eingerichtet, ein Bus, der mit verschiedenen Spielsachen ausgerüstet war, fuhr verschiedene Gegenden an. Zunächst wurden alle Spielgruppen damit angefahren und die Kinder jeweils 1-1 1/2 Stunden darin unterrichtet, in der Form, daß sie mit allen

Sachen spielen und experimentieren können.

Danach wurden Orte ausgewählt, die in einem Neubaugebiet ~~sinn~~ lagen, wo aber eine Atmosphäre der Unzufriedenheit unter den Leuten herrscht. Hier wurde auch die vorschulische Erziehung als unzureichend angesehen und der Bus als eine gute Möglichkeit für Spielgruppen angesehen. Man sprach ein Kind auf der Strasse an, bat es in den Bus und ließ es dort spielen. Danach ging man zu der Mutter und bald hatte man eine Spielgruppe zusammen.

Als dritten Ort wählte man für den Bus Vorkriegesiedlungen, grau und eintönige Gegenden. Auch hier kamen schnell Spielgruppen zustande.

Um über dieses Experiment ein Fazit zu ziehen, ist es 6 Monate nach seiner Errichtung noch zu früh. Jedoch zeigte sich, daß die Eltern alle begeistert waren.

Eine Einrichtung für Kinder, deren Mütter berufstätig sind oder für solche, die vorübergehender Pflege bedürfen, weil die Mütter krank sind oder einen Kuraufenthalt machen.

2 Arten von Tagesheimen:

- a. Familientagesheime: Familien, in denen die Kinder tagübergepflegt werden. Diese Familien werden nach bestimmten Aspekten ausgesucht und überwacht.
- b. Tagessentren: nehmen die Kinder ab 3 Jahren auf, diese Zentren bieten ein Entwicklungsprogramm, das auf das physische, emotionale, soziale und intellektuelle Wachstum des Kindes ausgerichtet ist.

Programm

Das Programm soll den Kindern ein aktives, glückliches Leben mit Gleichaltrigen geben, soll sie unter der Anleitung von verständigen Erwachsenen mit interessanten und stimulierenden Erfahrungen versorgen. Viel Zeit wird auf kreatives Explorieren verwendet, sei es in größeren oder kleineren Gruppen. Daneben soll das Kind lernen, an Büchern und Geschichten Interesse zu finden, Musik zu hören zu können, an Rhythmik teilzunehmen, Mit Bauklötzen zu spielen, zu zeichnen, zu spielen (auch Rollenspiele), Spaziergänge zu machen, um die Umwelt kennenzulernen.

Der Unterschied zu anderen, z.B. dem Programm der nursery school liegt darin, daß diese Tagesheime mehr zur Pflege als zur Erziehung faktisch da sind.

Auch die Eltern werden in das Programm miteinbezogen. Wenn sie keine Gelegenheit haben, sich einen Tag lang im Heim aufzuhalten, um sich die Arbeit anzuschauen, werden sie zu Elternabenden eingeladen, um dort mit der Arbeit vertraut zu werden.

4

BEHAVIOR MODIFICATION TECHNIQUES AND THE TRAINING OF
TEACHERS AIDES, 1969

=====

Beobachtung und Schulung des Lehrerverhaltens von besonderer Bedeutung, da der Lehrer Modellverhalten für viele Kinder zeigt. Das Programm wurde für Vorschul- als auch für Schulsichererinnen entwickelt.

Dauer: 4 Wochen,

Teilnehmer: 13 weibliche und ein männlicher Erzieher, davon
7 Negerinnen, 5 Amerikaner, mexikanischer Abstammung,
2 Anglo-Amerikaner. 6 von ihnen hatten höhere Schul-
bildung.

Ziele des Programms

abgeleitet aus den täglichen Beobachtungen im Umgang der Erzieher mit den Kindern. Diese Betrachtungen zeigten,

1. daß die meisten Verhaltensweisen eingeschliffene, teilweise nutzlose waren, viel Herumstehen und kein Engagement beim Unterrichten.
2. daß kaum positives Reinforcement verwendet wurde, dagegen häufig Drohungen und Strafen. Die Erzieher waren unsicher und die Folge waren eilige, isolierten, ängstliche Kinder, die Anerkennung suchten.
3. daß das Verhalten der Lehrkräfte kaum gezielt eingesetzt war.

Das Trainingsprogramm betonte daher:

1. Setzung von Verhaltenszielen
2. Erarbeitung eines Prinzips, nach dem positives Reinforcement den Kindern, die das Zielverhalten erreicht haben, ausgeteilt wird
3. Beurteilung der verwendeten Methoden und Verfahren

Mittelpunkt war in den 4 Wochen ausschließlich das Verhalten der einzelnen Teilnehmer, wobei die Bedürfnisse, die Emotionen der einzelnen nicht berücksichtigt wurden.

Trainingsmethoden

In den ersten beiden der insgesamt vier Wochen arbeiteten die Erzieher und 10 Kinder jeden Morgen 2 Stunden in dem "Pre-school Laboratory". Dieses war mit Einwegspiegeln versehen und hatte eine Fernsehanlage.

Die Arbeit mit den Kindern, die als die 10 schwierigsten aus-
sucht waren, beinhaltete Frühstück, Geschichten erzählen, Übungen
mit ihnen machen, Freispiel, Musik und bildnerisches Gestalten.
Die restlichen beiden Wochen waren Ganztagsprogramme.
Das Programm kann als eine Art Erwerb von Verhaltenstechniken
angesehen werden. Jeder Tag begann mit Demonstrationsübungen
und gelenkte Beobachtung der Verhaltensweisen der Kinder.
Danach kam eine Phase, in der der Schüler von einem Lehrer be-
gleitet wurde, um in der Klasse zu praktizieren. Dabei kam
es im wesentlichen darauf an, die Kinder bei geeigneten Verhaltens-
weisen zu reinforce, nicht geeigneten zu ignorieren.
Beispiel: Am Morgen beobachteten die Erzieher bestimmte Verhal-
tensweisen. Danach sollten sie die Kinder belohnen, indem sie
sie anlachten und ihnen etwas nettes sagten. Dann kam eine
Phase, in der alle guten Verhaltenseigenschaften genannt wurden,
und identifiziert wurden. Danach wurde das Verhalten der Erzie-
her beobachtet, ihr Lächeln, das Sprechen, die Pantomime. Dann
gingen 2 oder 3 Freiwillige, der in Ausbildung befindlichen Er-
zieher hin, um die Verhaltensweisen zu proben. Ein Lehrer ging
mit, um ihm bei der Identifikation des Verhaltens zu helfen,
der ihn bei der Zeit zur Reinforcement-gebung half (z.B. sagte
der Trainer: Warten Sie, bis er mit der Aufgabe ganz fertig ist)
er half dem Erzieher das Richtige zur Ermutigung für das Kind
zu sagen. Die restliche Trainingsgruppe beobachtete dann dieses
Verhalten, diskutierte es und übte sich im Lächeln und im
Reinforcement für die Kinder.

Der Beobachtungsstunde folgten jeden Tag kurze Anweisungen, Text-
bücher, kurze Lehrstunden.

Spezielle Trainingsmethoden

1. Übung von Verhaltensbeobachtung:

dabei war immer eine Lehrer, der die Aufmerksamkeit auf be-
stimmte Verhaltensweisen der Kinder lenkte. Er kommentierte
das Beobachtungsgeschehen (z.B. nicht beobachten eines schrei-
enden Kindes durch die Lehrer), dieses wurde mehrmals wöchen-
lich geprobt. Dadurch kamen die Erzieher auch zur Selbstbeob-
achtung.

2. Nachahmung des Verhaltens der Trainer:

Dabei Rollenspiel im Vordergrund, Der Trainer zeigt das von den Lehrern gewünschte Verhalten in verschiedenen Situationen.

3. Korrigierende Verstärkung:

Derjenige, der beim Umgang mit den Kindern beobachtet wird, wird in seinen Verhaltensweisen und Aussagen korrigiert. Auch Globalaussagen wie z.B. "das Kind hat einen Komplex" werden zurückgewiesen und auf die einzelnen Verhaltensweisen phänomenologisch eingegangen.

4. Diskussion des Verhaltens:

Zunächst ging der Trainer auf die gezeigten Verhaltensweisen ein und erläuterte sie, später wurden sie dann diskutiert.

Repräsentative Trainingsthemen

Zentrales Thema war die Identifikation und Verstärkung von adäquaten Verhalten. Daneben gab es noch andere Verfahren und Themakreise:

1. "Time-out"- Verfahren:

Dazu wählte man die Kinder aus, die die schlechtesten Verhaltensweisen zeigten. Diese Kinder wurden durch eine Einwegscheibe beobachtet. Am Anfang beobachtete die gesamte Trainingsgruppe das Verhalten dieser Kinder bei den ersten "time outs". Das Verfahren wurde am besten durch die Beobachtung gelernt. Wenn das Kind später weggebracht wurde, sprach man über das Gesehene und erklärte verschiedene Verhaltensweisen.

2. Protokoll- Schreiben:

Dabei lernten die Kandidaten, auf bestimmte Verhaltensweisen bei der Protokollierung zu achten. Schwierige Kategorisierungen wurden vermieden.

3. "Instructional Skills":

Zunächst nur Arbeit mit einem Kind, das der Betreffende sich aussuchen konnte. Vorgabe von Aufgaben und Spielmaterial durch den Trainer. Später Arbeit mit mehr Kindern.

Beurteilung des Programms

- 4 Überprüfungsmöglichkeiten: a. Videorekorder, wobei einmal das Verhalten der Lehrer vor dem Programm gezeigt wird und zum anderen danach.

b. Verhaltensmessung für die Trainingseffekte:
Verwendung einer Modifikation der TIA -Skala

c. Verhaltensaufgabe:

Die Kandidaten sollen eine Kind eine Aufgabe ausführen lassen, einmal vor Beginn des Programms und einmal danach.

d. Einstellungsmessung:

dabei wird der Gebrauch von Reinforcement geprüft, nach der Ursache verschiedener Verhaltensweisen gefragt, nach dem Gebrauch von Protokollen gefragt.

Die Untersuchung nach dem Training zeigte, daß die Lehrer die Verhaltensweisen, die sie vorgaben zu besitzen, tatsächlich auch in der Klasse ausgeführt haben.

= Gesellschaft, die Bildungsprogramme, insbesondere die für Kleinkinder, fördert, so z.B. folgende Projekte:

1966 YPSILANTI HOME - TEACHING PROJECT

1. Zielsetzung
 - a. Aufzeigen der Wirkung von häuslichem Lernen auf die intellektuelle Entwicklung Vierjährige sozial benachteiligter Kinder.
 - b. Bestimmung des Ausmaßes, wie dieses Lernen zu Hause von den Müttern aufgenommen wird.
 - c. Suche nach Möglichkeiten, um diesen Kontakt zu verbessern.
2. Ergebnisse

Das Programm hatte bei den Kindern den größten Erfolg, die aufgrund der ~~unmittelbaren~~ mütterlichen Erzieherpraxis und den Umweltbedingungen als besonders bedürftig angesehen wurden.

1967 PRESCHOOL CURRICULUM DEMONSTRATION PROJECT

1. Zielsetzung

Erprobung von drei verschiedenen Curricula innerhalb der vor-schulischen Erziehung:

 - a. kognitiv orientiertes Curriculum
 - b. Sprachtrainings - Curriculum (Bereiter & Engelmann)
 - c. Curriculum, das von den traditionellen Methoden der vor-schulischen Erziehung ausgeht und die soziale und emotio-nale Entwicklung betont.
2. Vorgehen

Die drei Curricula wurden in 3 verschiedenen Klassen mit je 17 Kindern, 2 Lehrern und 2 Hilfskräften erprobt.

bei Curriculum a. Raumeinteilung nach bestimmten Spielzeugarten, die die Prozesse der Klassifikation, Seriation und räumliche und zeitliche Beziehungen fördern sollten, daneben noch Rollenspiele und Sprachentwicklungsförderung.

bei Curriculum b. aufgabenorientiertes Curriculum, das Lesen, S Schreiben und Rechnen beinhaltet.

bei Curriculum c. im Mittelpunkt, mit anderen Kindern zu koope-rieren, sich anständig zu benehmen, Respekt vor anderen Kindern
Entwicklung des Selbstkonzepts, (der Selbstachtung und -kontrolle)

und Unabhängigkeit.

Gemeinsamkeiten zwischen den drei Programmen bestand in folgenden Punkten: Einbeziehung der Mutter in den Erziehungsprozess, Betonung der Bedürfnisse des Kindes, extensive Betonung der Sprache, optimistische Haltung der Lehrer dem Kind gegenüber.

3. Wissenschaftliche Begleituntersuchungen

An Hand von Intelligenztests wurde die Effektivität und Vergleiche der Programme vorgenommen. Zwischen den 3 Curricula bestanden keine statistisch gesicherten Differenzen.

Folgerungen: für die intellektuelle Entwicklung der Kinder ist das inhaltliche Programm weniger wichtig als die Aktivitäten, die allen 3 Programmen gemeinsam sind.

1968 INFANT EDUCATION PROJECT

1. Zielsetzung

Beantwortung der Frage, ob ein Lehrer, der mit Mutter und Kind zusammen zu Hause systematisch arbeitet, in der Lage ist, zu der Entwicklung und Förderung der kognitiven Fähigkeiten beizutragen, so daß ein späterer Schulerfolg ermöglicht wird. Durch die Unterweisung zu Hause kann bei der Mutter gleichzeitig eine Korrektur in bestimmten Aspekten vorgenommen werden, z.B. Sprache mit dem Kind, disziplinarische Erziehungsmaßnahmen, Verständnis für die einzelnen Entwicklungsphasen.

2. Vorgehen

Experimentalgruppe: Kinder im Alter von 3, 7, 11 Monaten werden einmal in der Woche für eine Stunde von einem Lehrer zu Hause besucht. Dabei werden der Mutter Ratschläge gegeben, insbesondere im Hinblick auf Sprachverhalten, motorische und kognitive Anregungen.

Kontrastgruppe: "paraprofessionals" besuchen ebenfalls Kinder in diesem Alter und in diesem Milieu einmal für eine Stunde zu Hause, geben der Mutter aber keine speziellen Hilfestellungen, sondern sprechen mit ihr über allgemeine Themen.

Das Projekt soll später genügend Erfahrungen bringen, um Filme zu zeigen. Systematisch werden über 12 Monate Sitzungen von Lehrern, Müttern und Kindern aufgenommen, womit auch eine Dokumentation über die kindliche Entwicklung vorliegen würde.

Ziele der Kindergartenerziehung

Gruppenstärke maximal 12 - 20; somit wird eine altersadäquate, individuelle Förderung möglich. Mindestens eine Kindergärtnerin und eine Hilfskraft sind für die Betreuung notwendig.

Im Vordergrund steht jedoch die Kleingruppenarbeit mit 2-4 Kindern, weil die Kinder sich da konzentrieren und zuhören können und hier auch frei sprechen. Spaziergänge stehen ebenfalls im Vordergrund, da die Kinder ihr Wissen noch nicht aus Büchern beziehen können, sondern noch der Anschauung bedürfen. Freispiele haben ebenfalls eine sehr große Bedeutung, da die Beherrschung der Körpermotorik für Kinder dieses Alters von besonderer Bedeutung ist. Lesen sollte nur auf Wunsch der Kinder vorgenommen werden.

Programm für die heutigen Kindergärten

Das Erziehungsprogramm muß auf die heutigen Bedürfnisse der Kinder ausgerichtet sein; das Kind wird durch seine Umwelt ständig stimuliert und diese Stimulation kindadäquat zu gestalten und verarbeiten zu helfen, ist die Hauptaufgabe der heutigen Kindergartenarbeit; daneben Einleitung des Sozialisationsprozesses.

Ein Curriculum für den Kindergarten muß die Bereiche Sozialerziehung, intellektuelle und sprachliche Erziehung umfassen. Das Curriculum muß auf langfristige Ziele abgestellt sein und einige Schlüsselbegriffe beinhalten; Materialien und Aktivitäten der Kinder werden diesen Zielen angepasst, wobei dem Spiel besondere Bedeutung zukommt. Außerdem sollte viel experimentiert werden, um abstrakte Begriffe den Kindern schon nahe zu bringen.

Insgesamt sollten die Kinder des Kindergartens

- in der Lage sein, für sie relevante Lernprobleme herauszufinden
- lernen, kreativ und flexibel zu denken
- lernen, zu generalisieren und Ideen sinngemäß zu ordnen, damit Problemlösungen entstehen können.
- lernen, kritisch zu urteilen
- schon Entscheidungen treffen und sie auch vertreten können.

Lehrstrategien: individuelle Förderung und Methode der "kognitiven Dissonanz", freundliche und unterstützende Lehrerrolle

Räumliche Ausstattung: sog. "Lernzentren" wie z.B. Haus-, Ruhe, Künstlercke; farbenfrohes, ansprechendes Milieu;

Besondere Betonung liegt auf einer engen Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Kindergarten.

Die Kinder beobachten den Erzieher und wollen ihn lieben. Die Kinder lernen durch Imitation. Sie handeln wie der Erzieher handelt.

Der Erzieher möchte genau über die Entwicklung des Kindes Bescheid wissen. Analyse des Entwicklungsstandes bei Dreijährigen, die in einem gestörten Familienklima gelebt haben. Das Kind soll erfahren, daß nicht nur die Mutter und das Elternhaus Sicherheit und Geborgenheit bieten, sondern auch der Kindergarten und die Gruppe. Der Erzieher hilft dem Kind wie es zu Hause die Mutter tut. Der Erzieher schützt das Kind vor körperlichen Schäden und bewahrt es vor Verletzungen seiner Gefühle. Der Erzieher versucht, Tendenzen zum asozialen Verhalten in sozial annehmbare Einstellungen und Gewohnheiten umzuformen.

Das Kind dankt dem Erzieher durch Vertrauen und Zuneigung.

Jedes Kind wird vom Erzieher als Persönlichkeit geachtet und angenommen. Der Erzieher hält das Kind dazu an, eine Aufgabe zu vollenden. Das Kind soll Freude an der eigenen Tätigkeit gewinnen. Das Kind bekommt Material und Aufgaben, die es bewältigen kann und seinen Erfolg zeigen.

Schöpferische und konstruktive Bemühungen des Kindes werden akzeptiert und gefördert. Die Kinder werden vom Erzieher dazu angehalten, für die Pflege der Dinge zu sorgen. Jedes Kind wird ermutigt, seine eigenen Gedanken auf seine Weise darzustellen. Durch Beobachten und Zuhören lernt der Erzieher die Kinder besser kennen.

Durch das häusliche Milieu des Kindes werden verschiedene Formen des sozialen Verhaltens in den Kindergarten mitgebracht.

Wie der Erzieher dem Kind hilft, seinen Freundeskreis auszuweiten. Der Erzieher gewährt dem Kind viel Freiheit für soziale Interaktionen. Die Grenzen sind dort, wo das soziale Klima in der Gruppe gestört wird.

Der Erzieher zeigt den Kindern, wie man sich einer Gruppe anschließt und in sie einfügt. Der Erzieher schafft Situationen, in denen die Kinder Verantwortung übernehmen können. Die Kinder erfahren, daß sie sich gegenseitig nicht gleich gerne haben, aber sie sollen sich im Zusammenleben akzeptieren. Der Erzieher zeigt den Kindern, wie sie sich in ihrer Umwelt orientieren können. Die Kinder werden erkennen, welche Beziehungen zwischen Ort und Zeit, Form und Größe, Farbe und Gestalt bestehen. Aus Mangel an Erfahrung vermischen die Kinder Realität und Phantasie. Durch die Einbildungskraft gelangt das Kind zu realitätsbezogenen und rein imaginativen Denkformen. Die Phantasie der Kinder soll angeregt werden, aber sie sollen unterscheiden können, welche Äußerungen Phantasieprodukte sind. Die unmittelbare Erfahrung ist die Grundlage für das realitätsbezogene eigenständige Lernen.

Elizabeth Doak T a r n a y

WHAT DOES THE NURSERY SCHOOL TEACHER TEACH? National Association for
the Education of Young Children, fourth printing 1969 - Fortsetzung -

Zitat:

The teacher is really teaching a scientific method of investigation. She never sets herself up as the final authority who knows everything. Often she asks, "How could we find out?" Often she herself needs to read up about trains, airplanes, science and so on.

Der Erzieher unterstützt die intellektuelle Neugier der Kinder und achtet auf intellektuelle Redlichkeit.

The teacher is being as honest with the child in his search for knowledge in the world about him as she is helping him to find out about himself and his own abilities and emotions and feelings.

Der Erzieher will, daß das Kind die Realität seiner Gefühle kennenlernen - die "guten" wie die "schlechten" - aber er wird sie weder gut noch schlecht heißen.

Das Kind soll erfahren, daß die Welt aufregend, verlockend, großartig aber auch drohend, beängstigend, erschreckend ist.

Die Kinder werden ermutigt, mit der Sprache zu experimentieren wie sie auch mit den Gliedmaßen experimentieren, um deren Gesetze zu entdecken.

Das Kind soll erfahren, daß es außer dem Elternhaus noch andere Orte gibt, wo man Sicherheit und Schutz finden kann.

Das Kind soll erfahren, daß die Erwachsenen freundlich, hilfreich und aufrichtig sind.

Das Kind soll sich selber als vollwertige Persönlichkeit und Mitglied einer Gruppe empfinden.

Das Kind soll sich seiner selbst bewußt werden und die Welt um es herum besser verstehen lernen.

Der Auslösefaktor für die intensive Bemühung um die Neugestaltung des Elementarbereichs war das Head Start Programm.

Zitat:

The kindergarten has become primarily a program for five-year-old children, often within the public schools. Some kindergartens operate for a full day, although most of them run for halfdays only. The two-to-three-hour-program contains both structured and free activities with attention paid to such areas as language, music, art, dramatic play, physical activity, science, social learnings, and mathematics.

The nursery school differs from the kindergarten primarily in terms of the age of the children it serves. The nursery school provides activities for three- and four-year-olds.

Early childhood education is coming to be seen less as a privilege and more as an individual right and possibly even as a responsibility which society owes to all children.

This subtle shift is a result of changes in basic concepts about early experiences and their impact on human development as well as of reassessment of the experiences most young children have outside the school. Broadening the responsibility of the schools to include the young child raises a host of issues about organizational patterns, the kinds of programs that are most appropriate for the young child, and the relationship of these programs to the child's home and to his total school career.

Die Neugestaltung der sozialen Beziehungen in der Familie hat auch neue Akzentsetzungen in der Früherziehung zur Folge gehabt. Unsere Kinder wachsen teils ohne die Eltern und teils nur bei der Mutter auf. Vielfach hat sich die vorschulische Förderung auf das Lesenlernen konzentriert. Daher war eine Betreuung nicht eher möglich, als bis das Kind zum Lesenlernen bereit war.

Man wird nicht sagen können, welches Modell der Vorschulerziehung optimal ist, da die Konzeption des Programms von der Gruppe der Kinder abhängt, die betreut werden soll.

Die Entwicklung des Kindes kann global als Interaktion zwischen grundlegenden Reifungsprozessen und den Reizen aus der Umwelt betrachtet werden.

Zitat:

Early childhood education programs can achieve legitimate goals, but they are not magical solutions to all the problems of childhood, nor are they in themselves an antidote for all inadequacies of home and school. Programs for young children should be articulated with both the home experiences of the child and his later school life. 101

Zielsetzungen der Vorschulerziehung:

1. Sozialisationsprozesse:

Das Kind löst sich allmählich aus der Familie heraus. Es ist in der Lage, auf verschiedene Autoritäten zu reagieren und neue Regeln des Verhaltens zu übernehmen.

Der Kindergarten sollte den Kindern Erfahrungen vermitteln und Fertigkeiten, die sie in die Lage versetzen, Informationen und Symbole zu verstehen, die für den Lernprozeß in der Schule wichtig sind.

Lernbereitschaft:

Das Kind lernt, die Gegenstände seiner Umwelt zu sortieren und zu ordnen. Dies ist ein Prozeß, der das Fragen, das Sammeln von Informationen, das Organisieren und Gruppieren von Fakten und das Generalisieren einschließt. Das Kind braucht Gelegenheiten, Unabhängigkeit und Selbststeuerung zu entwickeln, womit es eine gute Grundlage für erfolgreiches Lernen bekommt.

Selbsta Ausdruck:

Die Sprache kann als eine Möglichkeit des Selbstausdrucks betrachtet werden, aber es gibt noch viele andere Möglichkeiten des Ausdrucks. Das Gestalten, die Musik, die verschiedenen Bewegungsformen sind wichtige Mittel des Selbstausdrucks. Voraussetzung für diese Formen des Selbstausdrucks sind ein gewisser Grad des Selbstbewußtseins und des Selbstverständnisses.

Zu den vorschulischen Prämissen gibt es ein breites Spektrum der päd. und psychologischen Konzeptionen.

Im Hinblick auf die Frage Reifung und Lernprozeß wird von der ASCD folgendermaßen Stellung genommen:

Zitat:

Readiness can be developed through providing opportunities for experiences that contain the elements of learning prerequisites for school success. This position represents a significant change in the posture of early childhood education, but it does not do away with the necessity for maturation for certain kinds of learning.

Bezüglich der Stellung des Spiels in der Vorschulerziehung wird folgende Meinung vertreten:

Zitat:

While play may be useful as a socializing tool, the argument continues, it is not suitable for a program which stresses intellectual goals.

Über die Beschleunigung der Entwicklung wird folgendes ausgesagt:

Zitat:

Appropriate educational experiences in the nursery school and kindergarten may, however, hasten the pace of development. The challenge is not to promote premature learnings better left to later stages, but rather to

facilitate learnings that use the full potential of the early childhood stage. Such experiences help the child use what he knows about the world and help him order his knowledge into successivly more sophisticated mental structures.

Neben der Planung des Tagesablaufs kommt der Inneneinrichtung und Ausstattung der vorschulischen Einrichtungen große Bedeutung zu. Die meisten Kindergärten sind in einzelne Aktivitätsregionen eingeteilt.

So gibt es eine Kunst- und Werkecke. Außerdem ist eine Spielecke für dramatische Gestaltungen vorhanden. Wichtig ist auch die Ecke mit den strukturierten Medien. Auch eine Lese- und Musikecke sollte nicht fehlen. Dazu sollten die Kinder noch eine Sand- und Wasser-Spiel-Ecke haben. Werkzeug (Hammer, Säge, Zange, Stemmeisen) und Werkbank für einfache Holzarbeiten sollten ebenfalls vorhanden sein.

Besondere Beachtung sollte den sozial benachteiligten Kinderⁿ geschenkt werden. Sie leiden vielfach an einem negativen Selbstbild, haben Ausdrucksschwierigkeiten und weisen auf Grund des sozio-kulturellen Umfeldes nur eine geringe Frustrationstoleranz auf. Oftmals zeigen sie nur wenig Eigeninitiative.

Zur Elternfortbildung im Bereich der Vorschulerziehung wird folgendes festgestellt:

Zitat:

It is becoming more ~~more~~ generally accepted that the work of the nursery school and kindergarten is incomplete unless there is a strong relationship between the education the child is receiving in school and the opportunities for experiences provided in his home.

Folgendes wird empfohlen:

Eltern-Erzieher-Konferenzen, Gruppentreffen (Eltern-Eltern), Hausbesuche, Elternbriefe.

Die Eltern nehmen an den Spieleinheiten und Gruppensitzungen teil. Auch im Rahmen des Head Start-Projektes hat man die Eltern intensiv an der Gestaltung der Programme beteiligt. Die Eltern bekommen Hinweise darüber, wie sie ihrem Kind im Hinblick auf die Psychohygiene begegnen sollten und wie sie für ihre Kinder eine entspannte und gelöste Lebensatmosphäre schaffen können. Durch das intensive Elterntraining sollen diese dazu gebracht werden, das Programm schließlich selber zu übernehmen. Besonders am Vorschulprogramm der University of Wisconsin-Milwaukee wurde von Elizabeth F. Wheeler die Synchronisierung zwischen Vorschulerziehung und Elternbildung exemplifiziert. Ein anderes besonders effektives Elterntrainingsprogramm wurde an der University of Illinois unter der Leitung von Bernard Spodek ausgearbeitet.

Auffällig an den Elterntrainingsprogrammen war, daß sie nahezu ausschließlich von Müttern besucht wurden. Das Elternengagement ist überwiegend weiblich orientiert. Elterntrainingsprogramme sollten sowohl den Eltern der Mittelschicht wie den Eltern der Kinder aus der sozialen Unterschicht angeboten werden.

Die Stärke einer Gruppe in den amerikanischen Vorklassen beträgt 20 bis 30 Kinder. Im Kindergarten werden durchschnittlich 15 Kinder im Alter von drei Jahren von zwei Erzieherinnen betreut.

An den Lehrer oder Erzieher in den Vorklassen werden die folgenden Anforderungen gestellt:

Zitat:

The teacher's role is a professional one. It is his responsibility to plan the program and coordinate the efforts of all persons involved. The key element in the teacher's role is his ability to make professional decisions. He must be able to diagnose children's learning abilities and deficits and to plan programs based upon the needs of the children and the goals of the program. He also has the responsibility for evaluating the achievement of these goals. Although the teacher spends much of his time working directly with children, he may delegate portions of this responsibility to others.

In den Vereinigten Staaten hat man die Bedeutung der frühen Kindheit für die Persönlichkeitsentwicklung erkannt und daraus Konsequenzen für die Ausbildung der Vorklassenlehrer gezogen. Die Ausbildung findet an den Colleges of Education der Universitäten statt.

Es wird festgestellt:

New programs in early childhood teacher education should experiment with content and organization. An attempt should be made to break away from some of the traditional elements of teacher education and to develop new programs particularly appropriate for teachers of young children. Von der ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development, NEA, Washington) sind Leitlinien für die Curriculum-Evaluation erarbeitet worden. Folgende Fragen sind zu beantworten:

1. Welche Ziele (Fein- und Grobziele) verfolgt das Programm?
2. Sind die Ziele allgemein erreichbar?
3. Gibt es eine Konformität zwischen dem Curriculum und den Zielsetzungen?
4. Verwendet der Erzieher verschiedene Instruktionsmethoden?
5. Geben die Methoden Raum für die persönliche Exploration und die individuelle Freiheit?
6. Wie ist die Relation Spiel/Lernen/Arbeit?

7. Sind die Kinder innerhalb des Programms frei von Druck?
8. Helfen die Instruktionmethoden des Programms den Kindern zu einem besseren Selbstverständnis und zur Orientierung in ihrer Umwelt?
9. Wird den Kindern respektvoll begegnet?
10. Ist das Programm so organisiert, daß den individuellen Unterschieden im Lerntempo, im Lernstil, im Lernanspruchsniveau Rechnung getragen wird?
11. Können die Kinder durch das Programm unabhängig werden?
12. In welchem Maße stimmen die erzielten Ergebnisse mit den angestrebten Zielen überein?
13. Wie ist das Lernklima und die Spielatmosphäre in den Gruppen?
14. Welche Beziehungen bestehen zwischen den Kindern und dem Erzieher?

An die Evaluation werden folgende Anforderungen gestellt?

Zitat:

The evaluator must make a judgment about the nature of the program as well as its implimentation through teaching. The judgment must go beyond the effectiveness of the program to consider the ~~w~~orth of its goals. Finally, the evaluator must answer the basic question: Is it a good learning experience for children?

Problemstellung:

Zitat: Few adopters, or even program evaluators, go beyond the recognition and nominal designation of the general configuration of programs to determine the less striking ways in which programs are alike or different. What would be required to accomplish this are common constructs or dimensions allowing objective assessment of any program on series of continua. If such conceptual schemata were available, both the design and evaluation of programs would be facilitated.

Es geht um die Bestimmung von allgemeinen Konstrukta für die Entwicklung von Curricula im Elementarbereich.

Als Konstrukta werden genannt:

Dichte, Variabilität, Komplexität, Folgerichtigkeit, Regelmäßigkeit, Uniformität, Kontrast, Sequentierung, Kontrollierbarkeit.

Mit Hilfe dieser Konstrukta soll eine systematische Auswertung der curricularen Konzepte im Elementarbereich möglich sein.

Dichte wird interpretiert als Anzahl und Form der sensorischen Stimuli in einem festgesetzten Zeitabschnitt. Wir wissen heute noch sehr wenig über die richtige Dosierung der sensorischen Stimuli. Daher kommt dieser Dimension bei der Curriculumkonstruktion besondere Bedeutung zu.

Variabilität wird verstanden als die wechselseitige Beeinflussung der einzelnen sensorischen Stimuli, die transparent gemacht werden muß.

Wie hoch ist die Redundanz der einzelnen Stimuli?

Komplexität meint die Formen der Assimilation der verschiedenen Stimulusbündel durch die Kinder.

Regelmäßigkeit bedeutet die rhythmische Wiederkehr einzelner Spieleinheiten mit neuer Problemstellung oder andersartiger Akzentuierung.

Entscheidend für die Curriculumkonstruktion ist die Frage, wie sich die Patterns der Wiederkehr und Regelmäßigkeit auf die Regulierung des Verhaltens der Kinder auswirken. Aus dieser Sicht wäre ein Vergleich der einzelnen Programme erforderlich.

Bei der Uniformität geht es um die Frage, durch welche Faktoren wird die Effektivität eines Programms bestimmt?

Aus der Uniformität läßt sich durch eine Faktorenanalyse vielleicht approximativ eine Optimierung der Methoden erreichen.

Kontrast bedeutet, welche Ambivalenzzonen tauchen für das Kind in der Familie, im Kindergarten, in der Auseinandersetzung mit der Gruppe auf und wie verhält es sich.

Die Dimensionen der Curriculumkonstruktion (Dichte, Variabilität, Komplexität, Folgerichtigkeit usw.) können nun auch auf die einzelnen Teilbereiche des Curriculums übertragen werden (z.B. Spracherziehung). 112 (27)

Margaret Lay and John Dopyera (Syracuse University)

ANALYSIS OF EARLY CHILDHOOD PROGRAMS: A SEARCH FOR COMPARATIVE DIMENSIONS
ERIC Clearinghouse on Early Childhood Education, Uni. of Illinois, May 1971
U.S. Office of Education, Washington - Fortsetzung -

Im Hinblick auf die Spracherziehung im Kindergarten wird festgestellt:

Zitat: There is low variety of language source, very low language density due to suppression of any natural language interchange, little contrast, low complexity. Children have little control over the language other than avoiding what is there through escape into fantasy.

Die Dimensionen der Curriculumkonstruktion (Dichte, Variabilität, Komplexität, Folgerichtigkeit, Regelmäßigkeit usw.) werden auch im Hinblick auf das Leseprogramm untersucht.

Es wird darauf hingewiesen, daß eine einseitige Betonung der einzelnen Dimensionen zu Verzerrungen im Curriculum führt.

Durch ein Curriculumkonzept, das nach diesen Dimensionen aufgebaut ist, könnte besser auf die Persönlichkeit des einzelnen Kindes abgestimmt werden.

Palmer, Judith:

PRESCHOOL EDUCATION, PRO AND CON - A SURVEY OF PRESCHOOL EDUCATION WITH EMPHASIS ON RESEARCH PAST, PRESENT, AND FUTURE

Toronto Board of Education, Jan. 1968 ERIC- Washington

1926 äußerte sich der große englische Philosoph und Logiker, Bertrand Russell, folgendermaßen über das Problem der Vorschul~~er~~ziehung:

Zitat:

The nursery-school if it became universal, could in one generation remove the profound differences in education which at present divide the classes, could produce a population all enjoying the mental and physical development which is now confined to the most fortunate, and could remove the terrible dead-weight of disease and stupidity and malevolence which now makes progress so difficult".

Palmer weist darauf hin, daß in der Sowjetunion die Kinder bereits im Alter von zweieinhalb Monaten in die Kindertagesheime kommen. Das Erziehungsprogramm betont bis zum dritten Lebensjahr die Selbstkontrolle und Selbstbeherrschung. Vom dritten bis zum siebenten Lebensjahr besuchen die Kinder aller Eltern den Kindergarten. Im Mittelpunkt des Curriculums stehen kollektive Aktivitäten. Auf die Anregung der gestaltenden und produktiven Kräfte im musischen und intellektuellen Bereich wird besonders geachtet. Es liegen auch einige Erfahrungen mit Fremdsprachenprogrammen im Vorschulunterricht vor.

In der Sowjetunion wie in den Vereinigten Staaten hat die Vorschul~~er~~ziehung einen starken sozial- und machtpolitischen Akzent.

Heute wird von Psychologen und Soziologen die Meinung vertreten, daß in der frühen Kindheit das allgemeine Lernmuster des Menschen festgelegt wird.

Vorschul~~er~~ziehung sollte für alle Kinder möglich sein, auch jene, die aus Mittelstandskreisen kommen.

Goodenough und Maurer (1940) stellten bei ihren Untersuchungen fest, daß der Besuch des Kindergartens an der University of Minnesota keinen meßbaren Effekt auf die geistige Entwicklung der Kinder hatte. Ebenso stellte Voas (1940) fest, daß vorschulische Erfahrungen keine bleibende positive Wirkung ~~auf~~ die intellektuelle Entwicklung haben. Zu einem ähnlichen Ergebnis gelangten Olson (1940) und Hughes (1940). Bei einer vergleichenden Untersuchung konnte Lamson (1940) ermitteln, daß der Besuch der Vorschule sich weder positiv noch negativ auf den Intelligenzquotienten auswirkt.

Deutsch (1963) fand, daß Kinder, die eine Vorschule besucht hatten, höhere Intelligenztestwerte erreichten, als jene Kinder, die mit sechs Jahren in die Schule kamen.

1952 stellte Moustakas zusammenfassend fest:

Palmer, Judith:

PRESCHOOL EDUCATION, PRO AND CON - A SURVEY OF PRESCHOOL EDUCATION WITH EMPHASIS ON RESEARCH PAST, PRESENT, AND FUTURE

Toronto Board of Education, Jan. 1968 ERIC - Washington

Zitat:

Whether or not nursery school attendance significantly modified intelligence test results is still an unsettled question.

Auf Befragung stellten die Kinder, die keinen Kindergarten besucht hatten, fest, daß ihre Freunde, die einen Kindergarten besuchten, unabhängiger, selbstsicherer und spontaner seien.

Hattwick (1936) fand bei ihren Versuchen, die sich auf die Persönlichkeitsentwicklung und die Verhaltenssteuerung konzentrierten, daß zwischen der Dauer des Vorschulbesuchs und den Formen des sozialen Verhaltens Beziehungszusammenhänge bestehen. Die Angst vor Fremden konnte bei Dreijährigen leichter reduziert werden als bei Vierjährigen. Kinder, die für längere Zeit die Vorschule besucht hatten, zeigten weniger Hemmungen. Vierjährige, die bereits ~~auf~~ vorschulisch ~~betreut~~ worden waren, zeigten mehr Leistungsbewußtsein als eine gleichaltrige Gruppe, die an keinem Vorschulkurs teilgenommen hatte.

Hattwick faßt die Ergebnisse ihrer Untersuchungen folgendermaßen zusammen:

- Zitat: This study in general, substantiates other investigations in revealing 1. an improvement in social adjustments following nursery school attendance.
2. a decrease in behavior indicative of inhibitions following nursery school attendance.
3. an improvement in routine habits after nursery school experience.

Messinger (1940) sieht den Schwerpunkt der vorschulischen Erziehung in der Entwicklung der sozialen Anpassung (Adaptability), der Anregung zur Eigeninitiative, der Unabhängigkeit und des Selbstbewußtseins.

1952 legte Moustakas seine Untersuchungsergebnisse über die Persönlichkeitsbeeinflussung der Kindergartengartenpädagogik vor: Er stellt fest:

With increasing nursery school attendance children made higher scores on emotional maturity, exhibited more persistent, aggressive behavior and more hostility, were less sensitive to suggestion and criticism, and offered more resistance to authority.

Lamson (1940) ~~verwendete~~ bei Vorschulkindern und Kindern, die keine Vorschule besucht hatten, den Haggerty Reading Test an. Er fand, daß bei den Kindern im ersten und im zweiten Schuljahr keine signifikanten Unterschiede festzustellen waren. Hingegen fand Fast (1957), daß Kinder mit Vorschulerziehung eine größere Lesebereitschaft zeigen.

McFarland (1957) untersuchte Waisenhauskinder im Vorschulalter und fand,

Palmer, Judith:

PRESCHOOL EDUCATION, PRO AND CON - A SURVEY OF PRESCHOOL EDUCATION WITH
EMPHASIS ON RESEARCH PAST, PRESENT, AND FUTURE

Toronto Board of Education, Jan. 1968 ERIC - Washington

keinen Unterschied im Vokabular zwischen jenen mit und jenen ohne ~~ohne~~ vorschulische Betreuung.

Vom Board of Education in Toronto ist eine langfristige Untersuchung durchgeführt worden. Kinder wurden in ihrer Entwicklung vom vierten Lebensjahr bis zum vierten Grundschuljahr verfolgt. Die Untersuchung konzentrierte sich auf Gespräche mit Erziehern, Eltern und Lehrern, auf Intelligenztests und den Metropolitan Achievement Test. Wichtige Variablen scheinen zu sein: die Sprachkompetenz der Eltern, das Bildungsniveau der Eltern und der Beruf des Vaters.

Aus den bisher vorliegenden Untersuchungsergebnissen lassen sich noch keine generalisierenden Schlußfolgerungen ziehen.

Die Ergebnisse der Untersuchungen legen die folgenden Schlußfolgerungen nahe: in den bisherigen Untersuchungen sind die falschen Faktoren gemessen worden,

das verwendete Test-Instrumentarium war nicht sachadäquat,
die begleitenden Untersuchungen sind nicht turnusgemäß durchgeführt worden.

Ein wichtiger und immer wieder anzutreffender Fehler der meisten Untersuchungen im vorschulischen Bereich ist, daß die Kontrollgruppen nicht sorgfältig ausgesucht und zusammengestellt worden sind.

Die Auswahl der Kinder sollte nach folgenden Gesichtspunkten erfolgen: Geschlecht, Alter, Sprache, Bildungsniveau des Vaters, Bildungsniveau der Mutter, Beruf des Vaters.

Bei dem Vorschulversuch an der Iowa State University wirkten als Betreuungspersonen Examenskandidaten mit, die ihre Examensarbeiten im Bereich der Vorschulerziehung schrieben. Die Erzieher hätten alle mindestens ein akademisches Diplom. Es wurden nur überdurchschnittlich intelligente Kinder in die Versuchsgruppe aufgenommen. Mit dieser Gruppe konnten hervorragende Erfolge erzielt werden.

Palmer faßt zusammen:

Zitat: The future of state-supported kindergarten seems assured judging by the enthusiasm of such esteemed bodies as the United Nations and the U.S. government. And yet, the lack of conclusive results as to the effects of education at this level is disturbing. It goes without saying that further research is necessary, but Brubaker said it in 1960 and the author reiterates the point in 1968.

Ronald W. Henderson

TV

ENVIRONMENTAL VARIABLES AS PREDICTORS OF ACADEMIC PERFORMANCE

Arizona Center for early Childhood Education - Tucson, Arizona 1969

Bereits 1957 stellte Miner in seinem Buch "Intelligenz in den Vereinigten Staaten" fest, daß die Hauptunterschiede in den Punktwerten des IQs zur sozialen Schichtung, zur Erziehung, zur Berufsausbildung, zur Rasse und zur eigenen sozialen Identifizierung in Beziehung stehen.

Die Untersuchung wird zu den Bloomschen Hypothesen in Beziehung gesetzt. Dave (1963) und Wolf (1966) von der University of Chicago haben systematische Beobachtungen über das Verhalten von Müttern und Kleinkindern angestellt und diese zu dem späteren Schulerfolg in Beziehung gesetzt. Dabei konnte festgestellt werden, daß zwischen den Formen der frühkindlichen Erziehung und den späteren Schulleistungen ein enger Zusammenhang besteht. Die vorliegende Untersuchung ist eine Nachuntersuchung mit Kindern, die einer mexikanisch-amerikanischen Minderheit angehören. Bei den Sechsjährigen sollten die Zusammenhänge zwischen der intellektuellen Leistung und den Umweltfaktoren ermittelt werden. Die Kinder hatten zwar das Einschulungsalter erreicht, waren aber noch nicht schulreif.

Das Hilfsprogramm für die Kinder soll seinen Hauptakzent in der Elternfortbildung haben.

Zusammenfassend wird festgestellt:

A major objective of this work is to reduce the magnitude of the relationship between base line environmental measures, and the eventual achievement of children, by improving the quality of those aspects of their natural environment that are related to academic achievement.

A NEW ROLE FOR TEACHERS: INVOLVING THE ENTIRE FAMILY IN THE EDUCATION OF PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN, Univ. of Illinois, Urbana 1969

Es handelt sich um ein Teacher Training Programm. Das Programm hatte sechs Phasen.

1. Phase: Lehrer mit einer normalen Ausbildung wurden curricular und methodisch auf die Übernahme der Arbeit in Vorklassen mit sozial benachteiligten Kindern vorbereitet.

2. Phase: Die Mütter der Kinder wurden an dem Trainingsprogramm beteiligt, um nachgehend und unterstützend auf die Kinder einwirken zu können.

3. Phase: Die Eltern nahmen an den Spielen mit den Kindern teil. Auf diese Weise sollte eine Ausbreitung und eine Intensivierung der Einflußnahme bewirkt werden.

4. Phase: Durch Hausbesuche wurde der Erziehungsstil der Mütter unterstützt oder korrigiert.

5. Phase: Junge Leute im Alter von 16 bis 18 Jahren nahmen an einem Kurs über Vorschulerziehung teil. Sie wurden dafür vorgebildet, mit den Kindern aus sozial benachteiligten Kreisen zu arbeiten. Ihre Arbeit wurde von Erziehern beaufsichtigt.

6. Phase: Die Lehrer gaben Kurse für die 10 bis 15 Jährigen, in denen Möglichkeiten der erzieherischen Einflußnahme der älteren Geschwister dargelegt wurden.

Durch dieses Verfahren sollte sichergestellt werden, daß die ganze Familie an dem Vorschulprogramm beteiligt ist. Auf diese Weise sollte auch eine weitgehende Konformität in den Erziehungsstilen erreicht werden. Außerdem sollte in Form des Schneeballeffektes möglichst rasch die Zahl der vorgebildeten Vorschulerzieher vergrößert werden.

An dem Trainingsprogramm nahmen teil: ein Direktor, ein Spezialist für Vorschulfragen, vierzehn Lehrer, einundsiebzig Familienmitglieder. Die Voruntersuchungen zu dem Projekt begannen im Frühjahr 1965 am College of Education der University of Illinois. Die Schwerpunkte lagen im Bereich der Sprachförderung und einer allgemeinen kognitiven Förderung. In Kompaktseminaren wurden die Themen besprochen, die von den Müttern in der darauf folgenden Woche zu Hause behandelt werden sollten. Gleichzeitig hatten die Mütter die Möglichkeit, ihre Schwierigkeiten bei der ~~der~~ erziehungspraktischen Realisierung der Themen der Vorwoche mit den Erziehern zu besprechen. Die Mütter stellten zu Hause zusammen mit den Kindern Dinge her, die die Kinder am folgenden Tag zusammen mit dem Erzieher nochmals herstellen durften. Auf diese Weise kam es zu einem Erfolgserlebnis und zu einem Übungseffekt. Jede Mutter, die an den Fortbildungsveranstaltungen teilnahm, erhielt pro Sitzung 3 Dollar.

Mrele B. Karnes:

A NEW ROLE FOR TEACHERS: INVOLVING THE ENTIRE FAMILY IN THE EDUCATION OF PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN, Uni. of Illinois, Urbana 1969
Fortsetzung -

Im Herbst 1968 begann an der Uni. of Illinois ein Trainingsprogramm für Lehrer, in welchem diese dafür vorbereitet wurden, Mütter zu Vorschulerziehern auszubilden.

Einige Monate später begann ein Kurs, an dem 16 und 17 jährige Schwestern von Vorschulkindern teilnahmen. Diese Mädchen wurden für die Durchführung eines Vorschulprogramms mit ihren kleinen Geschwistern vorgebildet. Bei einer Überprüfung der Lernerfolge konnte festgestellt werden, daß die Effektivität der erzieherischen Einflußnahme bei den 16-17 Jährigen nahezu ebenso hoch war wie bei den Lehrern.

Im Anschluß daran wurden auch 10 jährige Mädchen für die Durchführung eines Vorschulprogramms vorgebildet. Zunächst wurden die Spieleinheiten von einem Erzieher demonstriert. Danach erfolgte die Übernahme durch das 10 jährige Mädchen unter Kontrolle des Erziehers. Schließlich sollte das 10 jährige Mädchen mit anderen Kindern in seiner Nachbarschaft diese Spieleinheiten wiederholen.

Die Nachhaltigkeit der erzieherischen Einflußnahme der 10 jährigen Mädchen auf die jungen Geschwister war mit dem Erfolg der Mütter vergleichbar.

Die Teilnehmer der Kompaktseminare wurden nach einem entsprechend ausgearbeiteten Fragebogen ausgewählt.

Die Fragen bezogen sich auf: das Interesse an Kindern, die Kontaktfähigkeit, Umgang mit Kindern, die Fähigkeit zur geistigen und sozialen Förderung der Kinder.

Die Unkosten für die Planung, Durchführung und Kontrolle der Untersuchung beliefen sich insgesamt auf 38 099.-- Dollar.

TV

Es werden nur die Empfehlungen zu den einzelnen Kapiteln des Plowden-Reports dokumentiert und kommentiert.

Der Erziehungsauftrag der Eltern:

Die Priorität im Erziehungsbereich soll zwischen 1968 und 1972 erfolgen. Für den Ausbau des Elementarbereichs werden 80 Millionen Pfund erforderlich sein.

Die Kindergartenerziehung sollte mit dem dritten Lebensjahr beginnen und bis zur Schulfähigkeit der Kinder dauern.

Die Kinder sollten an fünf Wochentagen entweder vormittags oder nachmittags die nursery school besuchen können.

Nursery Schools sollten insbesondere in jenen Regionen angeboten werden, wo ein besonderes Bedürfnis vorhanden ist.

Die Kindergartengruppe sollte bei einer Stärke von 20 Kindern liegen.

Die Erziehung der Kinder im Kindergarten sollte in der Kompetenz der Pädagogen liegen.

Jeweils drei Gruppen im Kindergarten sollten unter der Oberaufsicht (ultimate supervision) eines qualifizierten Lehrers stehen. Auf jeweils 10 Kinder soll eine Betreuungsperson kommen.

Die nursery school~~s~~ sollten der Primary school angeschlossen werden.

Her Majesty's School Inspectors sollen von der Verwaltung her die Aufsicht über die nursery schools führen.

Bei der Planung neuer Einrichtungen und beim Umbau bestehender Einrichtungen sollte man die nursery schools berücksichtigen.

Der Übergang zur Primary school sollte flexibel erfolgen.

Es sind zwei Einschulungstermine im Jahr vorgesehen. Der eine Einschulungstermin ist im September für die Kinder, die zwischen dem 1. Febr. und 31. August geboren sind und der andere ist für die Kinder, die zwischen dem 1. Sept. und 31. Januar geboren sind.

Empfehlenswert ist eine Kombination zwischen Gruppenarbeit und Klassenunterricht. Angestrebt wird die Individualisierung im Lernprozeß.

Die Kinder sollten einen Klassenlehrer haben. Sie sollten aber auch Kommunikationsmöglichkeiten mit anderen Lehrern bekommen.

Es sollten Versuche durchgeführt werden, bei denen drei Klassen kombiniert sind und von drei Lehrern gleichzeitig betreut werden.

Versuche zur Ermittlung der optimalen Klassenstärke sollten durchgeführt werden.

Sowohl in der infant school wie in der Junior School sollte das streaming system vermieden werden.

Die Lehrer sollten den Kindern früh und rechtzeitig Möglichkeiten zur Selbstfindung und Selbsteinschätzung geben.

Für die Eltern, deren Kinder irgendwelche geistigen oder physischen Auffälligkeiten zeigen, soll ein Beratungsdienst eingesetzt werden. Um den Kindern helfen zu können, soll ein genau festgelegtes Untersuchungsverfahren ausgearbeitet werden.

Bei der Ausbildung der Lehrer sollte darauf geachtet werden, daß sie als Unterrichtspraktiker in der Lage sind, allen Kindern zu helfen.

Um den hochbegabten Kindern gerecht zu werden, sollen breit und langfristig angelegte Untersuchungen durchgeführt werden.

Bei der Ausbildung der Lehrer sollte darauf geachtet werden, daß das Lehrangebot sich sowohl auf die infant school wie auf die junior school bezieht.

Teilzeitbeschäftigte Lehrer sollten zur Entlastung für die vollzeitbeschäftigten Lehrer eingestellt werden.

Auf 60 - 80 Kinder (zwei infant classes) sollte je Lehrer ein vollzeitbeschäftigter Hilfslehrer kommen.

Die Ausarbeitung von Arbeitsblättern für die Kinder sollte zunehmend vom Assistant Teacher übernommen werden.

Es werden mehr School Advisors benötigt, die im Bereich der Grundschule über besondere Kenntnisse verfügen. Stellen für School Advisors sollten vor allem in den folgenden Bereichen geschaffen werden: für Mathematik, Sachunterricht, Drama, Muttersprache und religiöse Erziehung. Nach Möglichkeit sollte der School Advisor Spezialist für zwei der Gebiete sein.

Die gesamte Lehrerbildung sollte neu strukturiert werden.

Wichtig ist, daß bei der Ausbildung der Lehrer Kommunikationsmöglichkeiten mit anderen Studierenden gegeben sind, die einen sozialpädagogischen Beruf anstreben.

Durch entsprechende Bildungswerbung sollte dafür gesorgt werden, daß mehr Lehrer die Fachdidaktik Mathematik wählen.

Nach Möglichkeit sollten auch mehr Männer den Lehrerberuf ergreifen.

Die Abiturienten sollten die Möglichkeit bekommen von früheren Schülern, die ein Lehrerstudium absolviert haben, Näheres über das Lehrerstudium zu erfahren.

Zwischen den höheren Schulen und den Hochschulen sollte ein besserer Kontakt bestehen.

Für jeden Unterrichtspraktiker sollte alle fünf Jahre ein intensives Fortbildungsprogramm angeboten werden.

Forschung, Innovation, Information:

1. In welchem Maße und in welcher Form ist der Vorsprung bei Frühentwicklungslern dauerhaft?
2. Gibt es in der Entwicklung der Kinder kritische Phasen? Gibt es Stufen der Entwicklung, die für die Behandlung von Ausfallerscheinungen besonders günstig oder ungünstig sind?
3. Weitere Untersuchungen über die Entwicklung des zentralen Nervensystems bei Kindern und Jugendlichen sind erforderlich, damit die Erziehung im kognitiven und emotionalen Bereich eine bessere Grundlage bekommt.
4. Es muß überprüft werden, welche Prioritäten im Bereich der Bildungsforschung den größten konstruktiven Effekt versprechen.
5. Es sollen Tests konstruiert werden, die es erlauben, das Charakteristische des Erfinderischen und des Originalen festzustellen.
6. Wichtig sind auch Untersuchungen, die über die erzieherischen und ökonomischen Kennzeichen von Schulen Aufschlüsse geben, die verschiedenen groß sind.
7. Sowohl in der Grundschule wie in der Vorschule sollen Untersuchungen durchgeführt werden, die über die Wirkung formaler und weniger formaler Programme Aufschluß geben. Außerdem sollen die Reaktionen der Kinder auf eine autoritative und eine freiheitliche Erziehung überprüft werden.
8. Besondere Beachtung soll auch den Untersuchungen geschenkt werden, die von der National Foundation for Educational Research in der Abteilung Lesenlernen durchgeführt werden.
9. Es sollen Methoden ermittelt werden, die es den Erziehern erlauben, die Begriffsentwicklung bei Kindern optimal zu fördern.
10. Im Bereich der moralischen Begriffsentwicklung sind weitere Untersuchungen erforderlich.
11. Die schöpferischen Fähigkeiten der Kinder sollen angeregt und gefördert werden.
12. Untersuchungen über die Effektivität des Unterrichts bei optimaler personeller Ausstattung sind notwendig.
13. Weitere Untersuchungen über die Klassenfrequenz für die verschiedenen Altersstufen sind ebenso wichtig.
14. Der Central Advisory Council for Education schlägt vor, eine ausführliche Untersuchung über die Effektivität der derzeitigen Lehrerbildung durchzuführen und entsprechende Revisionsvorschläge auszuarbeiten.

Die Schulen brauchen bessere Ausstattungen mit didaktischem Material, mehr Bücher für die Kinder, mehr und neuere Geräte zur Herstellung von Arbeitshilfen, mehr Tonbandgeräte und Filmprojektoren.

Die Qualität des Erziehungsprozesses hängt von der Natur und der Reichhaltigkeit der Interaktionen ab, die zwischen den Erziehern und den Erzogenen bestehen.

Eine gute Primärerziehung wird sich darum bemühen, unseren Kindern in der rasch sich ändernden Welt leben zu helfen.

Zitat:

The qualities needed in a modern economy extend far beyond skills such as accurate spelling and arithmetic. They include greater curiosity and adaptability, a high level of aspiration, and others which are difficult to measure. To assess these yields from primary education would require long term study of the effects of different systems and different approaches to the education of younger children.

Die Hochrechnungen zeigen, daß für den Primarbereich von 1970/71 bis 1978/79 eine Erhöhung des finanziellen Aufwandes von insgesamt 30 % erforderlich ist.

Der Mangel an hochqualifizierten Kräften, die ärmliche Ausstattung der Schulen und die Unmöglichkeit der Ausweitung der derzeitigen Kindergarten-erziehung haben zu Notlösungen geführt.

Nach den vorliegenden Berechnungen wird in den nächsten drei bis vier Jahren allein im Primarbereich ein zusätzlicher finanzieller Bedarf in Höhe von 44 bis 45 Millionen Pfund. pro Jahr. entstehen.

Der Prioritätenkatalog wurde auf der Grundlage der folgenden Fragestellungen aufgestellt: Welche Mittel und welche Kräfte sind für ein bestimmtes Ziel erforderlich? Gibt es irgendwelche Zielkonflikte bei der Realisierung des Zieles? Welche Relation besteht zwischen Zeitaufwand, Kostenaufwand und zu erwartendem Effekt?

Es gibt nicht nur Projekte, die Priorität verlangen, sondern Regionen in der Bildungslandschaft, denen Priorität in der allgemeinen Förderung zukommen muß.

Zunächst muß dafür gesorgt werden, daß die Klassenfrequenzen reduziert werden.

Es ist dafür zu sorgen, daß zunächst der personelle Bedarf für die Vier- bis Fünfjährigen abgedeckt wird.

Für den Primarbereich ist dafür zu sorgen, daß möglichst in kurzer Zeit genügend assistant teachers zur Verfügung stehen, damit die Lehrer entlastet werden können.

Erforderlich sind Neubauten. Das Bauprogramm wird einen Betrag von 50 - 70 Millionen Pfund verteilt auf sieben Jahre ausmachen. Die Kosten beziehen sich nur auf den Primarbereich.

Für den Elementarbereich ist ebenfalls ein umfangreiches Bauprogramm erforderlich. Bis 1979 werden circa 450 000 Personen im Elementarbereich vollbeschäftigt sein. Außerdem müssen bis zu diesem Zeitpunkt weitere 400 000 Plätze für die Drei- bis Fünfjährigen geschaffen werden. Das Bauprogramm wird ein Volumen von circa 110 Millionen Pfund ausmachen. Pro Kindergartenplatz kann man mit einem finanziellen Aufwand in Höhe von 242 Pfund rechnen.

Bis 1977 wird es möglich sein, 75 % der Vierjährigen für einen Teil des Tages zu betreuen. Bis 1979 sollen 15 % der Dreijährigen ganztägig in der nursery school betreut werden.

Damit der Erzieher immer auf dem aktuellen Stand der pädagogischen und didaktischen Forschung bleibt, sollte er im Abstand von je fünf Berufsjahren Bildungsurlaub für ein Kompaktstudium an der Hochschule bekommen. Als Übergangslösung können Wochenendkurse und Ferienkurse durchgeführt werden.

Prioritätenkatalog:

1. Die erste Priorität sollte die Bestimmung der Prioritätsregionen sein.
2. Es sollte für eine ausreichende Zahl von Lehrerhilfskräften gesorgt werden.
3. Umbau- und Neubauprogramme im Primarbereich sollten forciert werden.
4. Ausweitung und Intensivierung der Erziehung im Elementarbereich so rasch wie es der Personalbestand und die baulichen Voraussetzungen erlauben.
5. Flexibilität beim Schuleintritt und beim Übergang auf die weiterführenden Schulen.

Der Kostenaufwand wird bis 1979 insgesamt 74 Millionen Pfund ausmachen. Der Höhepunkt der Ausgaben wird 1974 bei 40 Millionen Pfund liegen und 1979 stark zurückgehen.

We think that a higher priority in the total educational budget ought now to be given to primary education. It is desirable in its own right. Nobody ought to be satisfied with the conditions under which many of the four million primary school children are educated. It is also desirable in the interests of secondary and further education. A good deal of the money spent on older children will be wasted if more is not spent on them during their primary school years. Yet not everything costs money. Some of our recommendations call mainly for changes of attitude, understanding and knowledge in individual teachers.

Im PLOWDEN-Report CHILDREN AND THEIR PRIMARY SCHOOLS werden detaillierte Aussagen über das Kind und seine Entwicklung, das Elternhaus, die Familie, die Schule, den Gesundheitsdienst, die sozialen Dienste, die Effektivität der derzeitigen Erziehung im Elementar- und Primarbereich, die Probleme beim Übergang auf weiterführende Schulen, die Größe der einzelnen

A report of the Central Council for Education (England)
CHILDREN AND THEIR PRIMARY SCHOOLS, Volume 1, Report
Her Majesty's Stationery Office, London, 1967, 556 Seiten - Fortsetzung-

Schulen, die Grundschulen in ländlichen Gebieten, die Ziele der Erziehung im Elementar- und Primarbereich, die verschiedenen Aspekte des Curriculums, den Einsatz von technischen Medien im Unterricht, über das Kind in der Schulgemeinschaft, über die Organisation des Elementar- und Primarbereichs, über die Klassenstärke, über die vertikale und horizontale Gliederung, über das behinderte Kind in der Schule, über die Förderung der Hochbegabten, über die Grundausstattung einer Schule, über personelle Fragen der Schule, über die Ausbildung von Lehrern für den Elementar- und Primarbereich, über Baupläne für die Vor- und Grundschule, über den Status des Elementar- und Primarbereichs im Bildungssystem, über erforderliche Forschungen, Innovationen und Informationen, über Kosten und Prioritäten. Der Rahmen der vorliegenden Dokumentation wäre gesprengt worden, wenn die sehr präzisen und konkret-realistischen Aussagen des Central Advisory Council for Education dargestellt worden wären.

1. Kindergärten dafür zuständig : Erziehungsministerium
2. Kleinkind-Tagesheime dafür zuständig: Gesundheits-u.Wohlfahrtsmin.

Geistig-körperl. Förderung von Vorschulkindern und Bemühung um
passende Umgebung für das Kind gem. Schulerziehungsgesetz
Von Direktoren der beiden Institutionen an Ministerien festgelegte
Unterschiede der beiden Institutionen (in Form von Rundschreiben):
Kindergärten zielen auf die Erziehung der Vorschulkinder ab
wogegen

Die Betreuung der Kinder, die außerfamiliärer Fürsorge bedürfen, steht im Vordergrund. "Sorgen" schließt in diesem Fall eine Art Erziehung als Teil der Fürsorge ein.

Im Kindergarten: Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt
mit 6 Jahren

Im Kindertages- : Vorschulkinder und, wenn nötig, auch andere
heim : Kinder unter 18 Jahren, die einer Betreuung
durch eine staatl. Institution bedürfen.

Personal : 1 Direktor, vollbeschäftigt, (wenn nicht vorhanden,
Kindergarten auch ein anderer Lehrer)
1 Head teacher , Stellvertreter des Direktors
Lehrer (darunter mindestens 1 vollbeschäftigter p.Klasse
1 nursing teacher (Betreuungslehrer)
1 Schularzt, 1 Schulzahnarzt u. 1 Schulapotheker.

Personal Child Welfare Institutions)
Kindertagesheim: Tagesfürsorgerinnen: (Art.53, The minimum standards for
1 od. mehrere für je 10 Kinder unter 2 Jahren
1 od. mehrere für je 30 Kinder mit u. über 2 Jahren
(1 od. mehrere für je 30 Kinder mit od. über 3 Jahren)
aber nicht weniger als 2 an einem Tag im Kinderheim
1 Teilzeit - Arzt

C Verfahrensweise

Angepaßt den Bedürfnissen und Aktivitäten der betr. Kinder,
wohl ausbalancierte Lehrpläne, die die ganze Erziehungsperiode
umfassen.

Curriculum Kindergarten

Gesundheitserziehung
Sozialerziehung
Umwelt- u. Sachbezogenung
Umgang mit Zahlen
Spracherziehung
Musik und Rhythmus
Bildnerisches Gestalten

Tägl. Zeit : 4 Stunden

Klassenstärke: nicht mehr als
40 Schüler
gleichaltrig

Schultage

pro Schuljahr: 220 od. mehr

Curriculum Kleinkind-Tagesheim

Kleinkindfürsorge heißt: Beobachtung des Gesundheitszustandes
der Kinder

1. Tägliche Überwachung der sanitären Anlagen
(Mittagstisch)
2. 2 x täglich Untersuchung der Kinder:
bei Ankunft (Temperatur, Haut, Sauberkeit)
vor Heimgang (Sauberkeit, kl. Verletzungen, Kleidung)
3. Ergreifen geeigneter Maßnahmen
bei Nichtantreffen der Hygienevorschriften
4. Das freie Spiel:
Musik, Rhythmik,
Zeichnen od. Malen
bildner. Gestalten
Geschichtenerzählen
Natur-u. Sozialstudien
Gruppenspiele

Standard Betreuungszeit

pro Tag : 8 Stunden

jedoch variabel, je nach Arbeitszeit
der Betreuer u. der Situation zu Hause.

KINDERGARTEN:
PURPOSE

'To bring up pre-school infants, provide suitable en-
vironment for them, and thus develop their minds and
bodies!

Day NURSERIES:
AIMS

'the day nurseries aims at nursery care of children who
need to be cared by institutions ("Care" in this case
includes some kind of education required as part of
nursery care.)

IST DAS BILDUNGSFERNSEHEN DAS TROJANISCHE PFERD DER HEUTE KINDETFISCHEN ERZIEHUNG?

Es ist eine Tatsache, daß der Großteil der benachteiligten Kinder aus großen Familien, armlichen Wohngebieten, schlechten und ungünstigen häuslichen Verhältnissen kommt. Diese Kinder besuchen Schulen, in denen überfüllte Klassen sind und ständiger Lehrerwechsel herrscht. Nur wenige Lehrer unterrichten hier gern. Die Schulen sind unzureichend ausgestattet und keineswegs in einem ansprechenden Allgemeinzustand.

Wer in die homogene Masse der Benachteiligten hineingeboren wird, der wird sich aus eigener Kraft nicht aus einem Lebenszyklus befreien können, in den er hineinwächst. Typisch für die Kinder, die aus diesem Lebenskreis kommen, sind Ausfallerscheinungen, die oft genannt werden: die verkümmerte Sprachentwicklung, die unzureichende Ausbildung der visuellen und auditiven Wahrnehmung und ein niedriges Lernanspruchsniveau.

Können audio-visuelle Medien eventuell dazu beitragen, jenen "Zirkel der Verzweiflung" (Fantini und Weinstein) aufzubrechen, in den heute immer noch viele Kinder schuldlos hineingeboren werden?

In dem Maße wie die Technik mittelbar Erfahrungen in den unmittelbaren Erfahrungsbereich der Kinder bringt, die Beobachtungsgabe verbessert, das Unterscheidungsvermögen verfeinert und ausweitert und dadurch den unmittelbaren Erfahrungsbereich durch Exploration, eigenes Fragen, selbständiges Experimentieren erweitert, können die audio-visuellen Medien einen Beitrag zur Vorschuldidaktik liefern.

Möglichkeiten für den Aufbau eines Förderprogramms ergeben sich zunächst im Bereich der "sensorischen Intelligenz" (Piaget), die wiederum die Grundlage für die "operative Intelligenz" (Piaget) ist. Gerade was die Kompensation der Ausfallerscheinungen im audio-visuellen Bereich betrifft, kann das Fernsehen zusammen mit der Unterrichtstechnologie eine neue Lernbasis schaffen.

Wenn man die Innenbezirke der Millionenstädte als Burgen versteht, um die eine hohe Mauer von Vorurteilen gezogen ist, so kommt dem Bildungsfernsehen die Rolle des Trojanischen Pferdes zu, das wir brauchen, um überhaupt in das Innere dieser Mauern zu gelangen.

Es trifft zwar zu, daß das Fernsehen keine unmittelbaren taktischen Erfahrungen vermitteln und keine Handlungsmuster im kognitiven Repertoire der Kinder aufbauen kann. Die Kinder können aber zum Verbalisieren visueller Eindrücke angehalten werden. Auf diese Weise erwerben sie die Bausteine für neue Sprachmuster. Durch das Fernsehen könnte den Kindern ein breites Spektrum an visuellen und auditiven Stimuli angeboten werden, die bei entsprechender Dosierung, Strukturierung und Systematisierung die Fähigkeit zum Diskriminieren erweitern würden. Das Identifizieren und das Diskriminieren liegen noch im Vorfeld des aktiven Lernens, bilden aber die Grundlage für jede geistige Orientierung.

An eine Systematisierung der visuellen und auditiven Stimuli hat man beim Aufbau der vorliegenden Fernsehreihen für die Vorschule nicht gedacht, weil diese von einer bestimmten Spieltheorie her konzipiert wurden. Die Prämissen dieser Spieltheorie lassen sich mit der Systematisierung der Stimuli nicht vereinbaren.

Bereiter und Engelmann haben darauf aufmerksam gemacht, daß ein Lernprogramm, das von Spielmotiven ausgeht, immer in Gefahr ist, gerade an jenen Punkten ineffektiv zu werden, wo das Spielen in Lernen übergehen sollte. Die beiden amerikanischen Vorschuldidaktiker meinen, daß sogar ein gewisser "Drill" beim Einschleifen der grundlegenden kognitiven Fertigkeiten gut sei. Sie vertreten die Ansicht, daß man die Kinder zwischenzeitlich gegen die Fülle der auf sie eindringenden Außenreize abschirmen sollte, um sie dann mit einer systematisierten und sequenzierten Lerneinheit zu konfrontieren.

Wie in den Vereinigten Staaten und in der Bundesrepublik, so trifft man auch in England zur Zeit drei Typen von Fernsehserien für die Vorschule an, die unterschiedliche Lernziele verfolgen.

Zunächst wäre die Serie mit "Erzählgeschichten" zu nennen. Das Fernsehen wird hier für die Kinder zum elektronischen Bilderbuch und zum Ersatz Erzähler. Diese Sendereihen wollen die Phantasie der Kinder anregen und ästhetische Kategorien präformieren. Zum zweiten Typus gehören die "Puppenprogramme". Es sind meistens Unterhaltungsprogramme. Der Bildschirm wird zur kleinen Bühne. Wenn die "Puppenprogramme" von den Kindern zusammen mit der Mutter angeschaut werden, können sie der Ausgangspunkt für ein anschließendes Gespräch sein. Primär wollen diese Sendereihen aber zerstreuen, belustigen und unterhalten. Den dritten Typus kann man mit "Kindergartenprogrammen" überschreiben.

Nach Meinung der Autoren sollen die Kinder zunächst an diesen Sendungen Freude finden, ihren Erfahrungsbesitz ausweiten, ihr Gedächtnis üben, ihre Phantasie zur Entfaltung bringen und ihren Körper trainieren. Die Sendereihen wollen zugleich indirekt auf den Besuch der Schule vorbereiten. In diesen Serien tritt meistens eine Kindergärtnerin zusammen mit einer Kindergruppe auf, die zusammen im Studio die vorbereiteten Spiele durchführen. An dieser Sendereihe wird vielfach die starke Einengung des freien Spiels der Kinder bemängelt. Da in diesen Sendungen der klassische Kommunikationszyklus zwischen Sender-Signal-Empfänger-Feedback-Sender geschlossen ist, können die zuschauenden Kinder das Geschehen auf dem Bildschirm nur passiv registrieren, jedoch nicht aktiv mitgestalten.

Wenngleich die Fernsehanstalten sich redlich bemühen, ihren kulturpolitischen und gesellschaftlichen Auftrag im Bereich der Elementar-erziehung zu erfüllen, so muß doch festgestellt werden, daß keine der Sendereihen sich an den Forschungsergebnissen orientiert hat, die zur Genese der erkenntnistheoretischen Grundbegriffe sowie zur Begriffsgenese allgemein vorliegen. Dies ist keineswegs überraschend denn die Fernsehproduzenten kennen sich oftmals eher im Bereich des Affektiven aus, während ihnen die kognitiven Dimensionen nicht so detailliert und präzise bekannt sind. Welche kognitiv-orientierten Lernziele könnten denn in Fernsehsendereihen für Kinder im Vorschulalter angestrebt werden?

1. Im Hinblick auf personale Werte: das Lernen am Erfolg und Mißerfolg (Steigerung der Frustrationstoleranz], Erfahrungen im emotionalen, physischen und intellektuellen Bereich, Entwicklung des Taktgefühls,
2. Im Hinblick auf den Kenntniserwerb: vom Konkreten zum Abstrakten, Befriedigung der natürlichen Neugier, Anregung zur Entfaltung der Interessenrichtungen, Anregungen zum schöpferischen Denken, Verfeinerung und Durchgliederung der Kernbegriffe
3. Im Hinblick auf die sozialen Werte: Entwicklung eines Antwortrepertoires für verschiedene Grupsituationen, allmähliche Übernahme der Verantwortung für das eigene Handeln, Ausbildung von Verhaltensmustern in verschiedenen Gruppenstrukturen
4. Im Bereich des Senso-Motorischen: Denken und Bewegen, die kontrollierte Bewegung, die Raum-Zeit-Beziehung bei der Bewegung, das Unterscheiden und Urteilen, Geschlecht und soziale Rolle, Hygiene

Diese Lernziele sind zwar sehr formal, könnten aber für die Orientierung bei der Planung hilfreich sein. Ein audio-visuelles Förderprogramm für die Vorschule sollte neben der Entwicklung der perzeptiven Fähigkeiten im visuellen, auditiven, taktilen und motorischen Bereich auch den sozial-emotionalen Valenzen und den intellektuellen Fertigkeiten Beachtung schenken. Versteht man die geistige Entwicklung als multivariable Interaktion zwischen Kind und Umwelt, so kann eine einseitige Anregung bestimmter Kräfte zu ungewollten Einstellungen und zur Ausprägung von Verhaltensweisen führen, die im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung eher Barrieren schaffen als Hindernisse beseitigen.

Neben diesen Förderprogrammen, die eine möglichst allseitige Anregung beabsichtigen, sollte es auch Serien geben, die stärker das Einschleifen gewisser Grundfertigkeiten anstreben. Solche Fertigkeiten gewinnen Entlastungsfunktion für den Erwerb jener Lerninhalte, in die derartige Fertigkeiten hierarchisch eingeordnet sind.

Bei vielen Kindern (insbesondere den benachteiligten) sind die perzeptiven Fertigkeiten nur unzureichend entwickelt. Beispielsweise verlangt die Assimilation visueller Lerneinheiten vom Kind:

- a) das Unterscheiden von Vordergrund und Hintergrund,
- b) das Bemerken der Unterschiede nach Form und Größe,
- c) das Registrieren der räumlichen Anordnung, visuelle Stimuli müssen in Relation zu anderen gesehen werden,
- d) das Erfassen der Objekt-Beständigkeit, d.h. absolute Eigenschaften bleiben unverändert.

Einen Anwendungsbereich für solche visuellen Trainingsprogramme finden wir in Früh- und Erstlesekursen. Die Vorbereitung zum Lesen setzt eine hochgradige Verfeinerung in der visuellen Perzeption voraus, insbesondere was das Unterscheiden der Form und der räumlichen Anordnung angeht. Man kann das Lesenlernen aus dieser Problemsicht als eine Hierarchie von Fertigkeiten betrachten, die zum Teil ineinander verschachtelt und zum Teil aufeinander aufgebaut sind. Durch eine Übung der perzeptiven Grundfertigkeiten kann man den Erwerb der komplexeren Fähigkeiten erleichtern oder anbahnen. Diese Grundfertigkeiten sollten sogar automatisiert werden, um auf diese Weise die Konzentration auf die komplizierteren Lerninhalte zu ermöglichen.

Durch ein vorgeschaltetes spezielles Wahrnehmungstraining kann man die Kinder später beim sinnerfassenden Lesen vom ermüdenden Diskri-

minimieren nach Form und Buchstabenfolge größtenteils befreien, so daß das Sinnentnehmen in den Mittelpunkt tritt.

Der Schwerpunkt eines solchen vorgeschalteten Fernsehprogramms zur Verfeinerung der visuellen Perzeption bei Kindern im Vorschulalter müßte im Bereich der Formauffassung und der räumlichen Anordnung liegen.

Analog zu diesen Fernsehserien könnten noch andere entworfen werden, in denen das Basiswissen für den Erwerb der verschiedenen Kulturtechniken trainiert wird. Auf diese Weise würde das Medium Fernsehen einen wichtigen Beitrag zur Chancengerechtigkeit beim Start in Bildungserwerb leisten.

Die unsichtbare Mauer aus Vorurteilen, Angst, Haß, falschen Klischeevorstellungen und Inferioritätsgefühlen trennt die Menschen voneinander und versperrt vielen Kindern den Zugang zu jenen Bildungsgütern, die zum Abbau jener Mauer führen könnten.

Wird das Bildungsfernsehen wirklich die Rolle des Trojanischen Pferdes übernehmen, mit dessen Hilfe vielleicht jene Bildungsrevolution in die homogene Masse der Benachteiligten hineingetragen wird? Wird durch die Bildungsrevolution jener "Zirkel der Verzweiflung" durchbrochen werden können, der heute noch die Initiative lähmt und die Hoffnungen im Keim erstickt?

NEUES VOM CTW (CHILDREN'S TELEVISION WORKSHOP, New York)

Im Oktober 1971 läuft eine neue Sendereihe des CTW (Children's Television Workshop) an. Vorgesehen sind 130 Sendungen mit einer Sendezeit von täglich 30 Minuten. Die Serie soll dazu beitragen, die Lesefertigkeit bei 8 bis 10 Jährigen zu verbessern.

Nach einer Untersuchung der Harvard University sollen etwa 50 % der Kinder und Jugendlichen in den Vereinigten Staaten Leseschwierigkeiten haben. Präsident Nixon erklärte "das Recht auf Lesenkönnen" zum Hauptziel der pädagogischen Bemühungen der Regierung in den 70 er Jahren.

Fachleute vertreten die Meinung (Prof. Dr. W. Mae Ginitie, Columbia University), daß durch den Grad der Lesefertigkeit, den die Kinder in den ersten beiden Schuljahren erwerben, der weitere Schulweg weitgehend vorbestimmt wird.

In New York wurden arbeits- und berufslose junge Leute zwischen 16 und 21 Jahren auf die Lesefertigkeit hin untersucht. Beinahe jeder Zweite konnte nicht lesen. 75 % der straffällig gewordenen Jugendlichen weisen in der Lesefertigkeit starke Retardierungen auf.

Prof. Resnick von der University of Pittsburgh konnte nachweisen, daß die meisten Kinder in die Schule kommen mit der Bereitschaft, das Lesen zu lernen. Die Ursachen dafür, daß ein hoher Prozentsatz der Kinder trotzdem in den ersten beiden Schuljahren nicht lesen lernt, liegen in der unzugänglichen Ausbildung der Lehrer, den unzureichenden Methoden, den fehlenden Grundlagenforschungen sowie einem Bündel außerschulischer Wirkfaktoren.

Die neue Fernsehserie will durch ein Hilfs- und Stützprogramm korrigierend und ausgleichend eingreifen.

Dem Fernsehen wird in der Öffentlichkeit ein besonderer Bildungsauftrag zugesprochen, zumal man nunmehr weiß, daß Kinder zwischen 7 und 10 Jahren wöchentlich circa 24 Stunden vor dem Bildschirm zubringen.

Im Stil soll die Serie mit vorhandenen Unterhaltungsprogrammen Ähnlichkeit aufweisen. Ein Vorzug des Bildungsfernsehens wird darin gesehen, daß der Lernprozeß nicht reglementiert wird. Außerdem verfügt das Fernsehen über Techniken und Hilfsmittel, die dem konven-

tionellen Unterricht fehlen. Die Voruntersuchungen zum jetzt vorliegenden Lese-Hilfsprogramm begannen im Herbst 1970. Inzwischen ist die Produktion der Experimentalserie abgeschlossen. Die Serie richtet sich primär an Kinder des zweiten Schuljahres, die im Hinblick auf ihre Lesefertigkeit dem letzten Drittel der Klasse angehören. Außerdem sollen Kinder im Vorschulalter und im ersten Schuljahr zum Mitschauen angeregt werden.

Das Lese-Stützprogramm des CTW ist nicht nach einer der üblichen Leselernmethoden konzipiert worden. Es wurden verschiedene Methoden verwendet, um sich möglichst den Lernstilen der Kinder anzugleichen. Die Experimentalserie richtet sich vor allem an Kinder aus ländlichen Wohnbezirken und an solche, die in den Slumvierteln der Fabrikstädte leben und aufwachsen. Die Produktion der Serie wurde finanziell unterstützt vom U.S. Office of Education, von der Corporation for Public Broadcasting, von der Ford Foundation und der Carnegie Corporation.

Von einem Sprecher der Forschungsgruppe wurde mitgeteilt:

"Unser Hauptaugenmerk liegt auf der Entwicklung gewisser fundamentaler Lesefertigkeiten, die wir am ehesten über das Medium Fernsehen erreichen können." Die Serie zur Unterstützung der Lesefertigkeit wurde nach dem Muster der Sesame Street entwickelt. Die SESAME STREET hat inzwischen internationale Anerkennung gefunden. Nahezu 50 Länder haben die Sendereihe in ihr Programm aufgenommen. Inzwischen werden vom CTW auch Begleithefte zur SESAME STREET herausgegeben. Über 2 Millionen Exemplare werden kostenlos verteilt. Die Zeitschrift bietet Anregungen für jene Eltern, die sich im Anschluß an jede Sendung mit dem Kind über den angeschnittenen Themenkreis unterhalten wollen. Mit dieser Zeitschrift will man darüber hinaus erreichen, daß noch mehr Kinder die Sendereihe kontinuierlich anschauen. Die Leiterin des CTW, Mrs. Joan Ganz Cooney, sagte hierzu: "We want to encourage regular viewing of the show and to assure that the preschoolers get the utmost, educationally, from the lessons taught". Die Unkosten für den Druck und die Verteilung der ersten vier Nummern der neuen Zeitschrift zur SESAME STREET sind von der Mobil Oil Corporation übernommen worden.

Über den Stützkurs für das Lesen hinaus, will das Team beim CTW noch weitere didaktische Bereiche in das Forschungsprogramm aufnehmen. Das CTW will auch im Bereich der Produktion von didaktischem Material und didaktisch wertvollen Spielen Pionierarbeit leisten.

Bereits als die erste Serie der SESAME STREET in den Vereinigten Staaten ausgestrahlt wurde, ist daran gedacht worden, strukturiertes Material herzustellen, mit dessen Hilfe man die Grenzen überschreiten könnte, die durch das Medium Fernsehen bedingt sind. Zunächst einmal soll mit gedrucktem Material experimentiert werden. Zudem sollen preisgünstig Bücher angeboten werden, die mit der Sendereihe SESAME STREET korrespondieren. Außerdem ist ein Kalender für Vorschüler vorgesehen, in welchem das Kind Monat für Monat die Lehrziele der SESAME STREET in entsprechender Illustration vorfindet. Schließlich soll eine Serie von Büchern und Monographien über die Forschungen und Untersuchungsergebnisse informieren, die bei der Produktion der einzelnen Sendereien erzielt wurden.

In den Voruntersuchungen zu dem Stütz-Programm für die Lesefertigkeit wurden 40 verschiedene Lesekurse analysiert und deren Effektivität in mehr als 50 Klassen überprüft. Anschließend wurden zwei Lehrplanseminare durchgeführt, an denen Theoretiker, Schulpraktiker, Kinderbuchautoren, Illustratoren und Kameraleute teilnahmen. In dem ersten Gespräch wurden die Ziele der neuen Sendereihe festgelegt. Es wurde vereinbart, keinen vollständigen Leselehrgang zu entwerfen, sondern vielmehr einzelne Lesefertigkeiten akzentuieren, die den Kindern für die persönliche Auseinandersetzung mit gedrucktem Material hilfreich sein können. An dem zweiten Seminar beteiligten sich auch Linguisten. Es wurde über die Länge der Sendereihe, die richtige Dosierung, die Wahl der Inhalte, die Lehrmethode und das erforderliche Begleitmaterial diskutiert. Um wirklich ein Stützprogramm für leseschwache Kinder entwickeln zu können, wurden Lesespezialisten, Psychiater, Psycholinguisten, Soziolinguisten, Unterrichtsprogrammierer, Experten für Kinderliteratur, Kinderbuchautoren und Eltern vieler Kinder zu Rate gezogen. An den Sitzungen nahmen Vertreter aus den Vereinigten Staaten, Canada und England teil.

Die Kernfragen waren:

1. Kann das Fernsehen überhaupt einen Beitrag zum Leselernprozeß liefern?
2. Soll ein vollständiger Fernseh-Leselehrgang entwickelt werden, oder soll sich das Programm auf eine Auswahl einzuübender Lesefertigkeiten konzentrieren?

3. Wie kann man die theoretisch festgesetzten Lernziele am besten auf das Medium Fernsehen umsetzen?
4. Gibt es für die Kinder Schwierigkeiten, wenn die im Fernsehkurs praktizierte Methode von der Methode im Klassensimmer abweicht?
5. Welche kombinierte Methode soll gewählt werden?
6. Sollte eine Methode in "Reinkultur" verwendet werden, oder sollte man eine Kombination von Methoden anstreben?

Zu den Voruntersuchungen gehörten u.a. die folgenden Bereiche:

- a) Die Aufmerksamkeitsspanne bei den 7 bis 10 Jährigen. Es wurde eine hohe Fluktuation ermittelt.
- b) Musikalischen Einlagen kommt als Bündelungsfaktor für die Aufmerksamkeit große Bedeutung zu.
- c) Handlungsfolgen sind bei den Kindern sehr beliebt.
- d) Die Kinder wollen Vorhersagen über den Fortgang einer Handlungsfolge machen können.
- e) Das Buchstabierenkönnen und die Lesefertigkeit stehen nicht in Wechselwirkung. Ein Kind kann zwar ein Wort buchstabieren, kann es aber trotzdem nicht lesen.
- f) Die "Belebung" der Buchstaben und Buchstabenfolgen ist bei Kindern beliebt.
- g) Die Lehreinheiten müssen viele Variationen aufweisen und sollten sehr kurz sein.

Beispielsweise wird ein Scherz erzählt, der zugleich in Schriftform als Lesetext auf dem Bildschirm erscheint. Der Sprecher stoppt plötzlich. Die Pointe des Witzes erscheint zunächst nur in Schriftform auf dem Bildschirm. Danach wird etwas dazu gesagt.

Zur Kontrolle der erzielten Ergebnisse, wurden vom CTW Testbatterien entwickelt. Ausgangslage und Lernfortschritt sollen kontrolliert werden. Die Ausarbeitung dieser Testbatterien hat das Center for the Study of Evaluation an der University of California in Los Angeles übernommen. Ehe die Sendereihe in den einzelnen Regionen ausgestrahlt wird, sollen Vortests durchgeführt werden. Die Ergebnisse sollen in die Pilotsendungen eingebaut werden.

11

SESAME STREET - PRO UND CONTRA -ein Diskussionsbeitrag

von

Gottfried Kleinschmidt

Die Sendereihe "SESAME STREET", die vom Childrens Television Workshop (CTW, New York) produziert worden ist, wird ebenso heftig kritisiert wie gepriesen. Ob die Sendereihe Lob oder Tadel erntet, hängt u.a. von der Problemsicht ab, aus der die Früherziehung betrachtet wird.

Da gerade in der Elementarerziehung emotionale, motivationale, lern- und persönlichkeitspsychologische, soziologische, spieltheoretische und pädagogisch-anthropologische Grundsatzfragen von Bedeutung sind, wird die Sendereihe aus unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Perspektiven analysiert und dementsprechend ergeben sich auch verschiedene Schlußfolgerungen. Von einem führenden U.S. Magazin wurde die Sendereihe SESAME STREET zusammen mit der Mondlandung Neil Armstrongs als das bedeutendste Ereignis des Jahres 1969 bezeichnet. Im Gegensatz dazu stellen Fachleute der verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen die Frage, ob die Sendereihe überhaupt einen erzieherischen Wert hat.

Das primäre Ziel der SESAME STREET ist es, über das Medium Fernsehen direkt erzieherisch auf sozial benachteiligte Kinder einzuwirken. Dabei sollten psychologische, erzieherische und soziologische Faktoren komplexe mit den theoretischen Voraussetzungen und praktischen Konsequenzen berücksichtigt werden.

Wenngleich das Fernsehprogramm bei einem Test einige der vorgegebenen Erziehungsziele erreichen konnte, gibt es doch viele Lehrer, Psychologen und Eltern, die meinen, daß die Sendereihe zwar ein ausgezeichnetes Unterhaltungsprogramm für Kinder im Vorschulalter sei, aber nur einen geringen Bildungswert habe. Um zu überprüfen, wie dieses Urteil zustande gekommen ist, müßte man die erziehungstheoretischen, die psychologischen und soziologischen Prämissen und Positionen der einzelnen Erzieher, der Psychologen und der Eltern überprüfen. Dies Verfahren würde zu einer kritischen Auseinandersetzung mit erziehungstheoretischen Konzepten, psychologischen Positionen und den verschiedenen Erziehungspraktiken der Eltern führen. In unserem Zusammenhang scheint es wichtiger zu sein, daß die Bereiche der Sendereihe SESAME STREET analysiert werden, in denen instruiert und gelehrt werden soll. Es handelt sich um folgende Bereiche: die symbolische Repräsentation, das Problemlösen, das Schlußfolgern und die Auseinandersetzung mit der physikalischen und sozialen Welt. Symbolische Repräsentation heißt in Bezug zum Kind im Vorschulalter das Erkennen grundlegender symbolischer

geometrische Figuren und deren Verwendung in Verbindung mit einfachen Operationen. Das Kind soll Zahlen und Buchstaben identifizieren, bestimmte Repräsentanten nach Vereinbarung auswählen und Buchstaben, Zahlen und Formen (Quadrat, Kreis, Dreieck) mit den richtigen verbalen Etiketten versehen. Außerdem sollen die Kinder die Zahlenreihe und das Alphabet kennenlernen.

Im Bereich des schlußfolgernden Denkens soll das Kind zum Klassifizieren angehalten werden. Es soll Beziehungszusammenhänge erkennen und zeitliche sowie räumliche Ordnungsprinzipien erfassen. Diese Ziele werden insbesondere durch Übungen im Identifizieren und Diskriminieren visuellen, akustischen und motorischen Bereich verfolgt. Zwei Verfahren werden in der Sendereihe in Verbindung mit der Anregung des Problemlösungsverhaltens praktiziert. Einerseits soll das Kind verschiedene Lösungen für einfache Probleme finden, andererseits wird es aufgefordert, die vollständigste Lösung aus einer Anzahl von angebotenen Lösungen auszuwählen.

In dem Teil der Sendereihe, der der Umweltorientierung dienen soll, erfährt das Kind durch Bild und Ton einiges über die Funktionen der Natur, über Maschinen und über die Gesellschaft mit ihren Ordnungen. Es werden auch einige Versuche unternommen, beim Kind den Sinn für Gerechtigkeit anzuregen und Verständnis für die unterschiedlichen Standpunkte des Individuums und der Gemeinschaft zu wecken.

Ein wesentlicher Bestandteil der Instruktionstechnik in der Sendereihe besteht in der immer wiederkehrenden Ermutigung und der Herausforderung zum Mitmachen und zum Antizipieren. Das Kind soll sich mit einer der Personen auf dem Bildschirm identifizieren und mit ihr zusammen die Versuche im Verbalisieren, Klassifizieren, im Erkennen der Beziehungszusammenhänge und im Problemlösen durchführen.

Alle Techniken und Tricks des Werbefernsehens findet man in der Sendereihe "Sesame Street" wieder. Es treten häufige Wiederholungen auf. Zur Einübung von wiederkehrenden Beziehungszusammenhängen werden inhaltlich gleiche Lehrsequenzen in einer neuen szenischen Einbettung angeboten. Das Wiederholen mit Variationen trifft man in der Sendereihe in zwei Formen an: in der ersten Form wird der Inhalt beibehalten und die Darbietungsform geändert, in der zweiten Form wird der Inhalt geändert, aber die Darbietungsform bleibt gleich.

Von vielen Lernpsychologen wird an der Sesame Street die starke Betonung des mechanischen Gedächtnistrainings und Auswendigkernens bemängelt. Es gibt in der Sendereihe nur wenige offene Fragestellungen und Anreize zur persönlichen Auseinandersetzung. Diese Kritik ist

nicht ganz zutreffend. Wenn auch die ersten Sendungen innerhalb des Programms vor allem das Gedächtnis beanspruchen, so muß man doch gleichzeitig berücksichtigen, daß die nachfolgenden Sendungen Abwechslungen im Kontext und im Inhalt bieten.

Die Sesame Street bietet nur wenige Möglichkeiten zur Entwicklung der Aufmerksamkeit, weil sie es vermeidet, die Konzentration der Kinder zu beanspruchen. Die Sesame Street will belustigen, überraschen, gelegentlich erschrecken und stets unterhalten. Ob dies tatsächlich zur Steigerung der Aufmerksamkeitsspanne der Kinder beiträgt, ist ernsthaft in Frage zu stellen. Was der Sesame Street dabei allerdings gelingt, ist das Interesse der Kinder zu fesseln.

Heftige Kritik wurde auch im Hinblick auf die affektiven und emotionalen Qualitäten der Sesame Street laut.

Viele der positiven und negativen Reaktionen auf die Sesame Street ergeben sich aus den Unterschieden in den psycho-pädagogischen Theorien der Früherziehung.

Die Sesame Street geht davon aus, daß arme Kinder schlechte Schulleistungen haben, weil sie milieubedingte Lerndefizite aufweisen. Die Produzenten stellten sich daher die Frage: Wie können wir diese Kinder am besten für das Lernen in der Schule vorbereiten? Die Frage mußte jedoch lauten: Wie können wir diesen Kindern helfen das zu lernen, was sie in der Schule nie erfahren werden? Das Lernen mit der Sesame Street bedeutet wie das Lernen in der Schule, ein Lernen jener richtigen Antworten, die von den Erwachsenen vorgegeben werden.

Obgleich die Sesame Street auf dem visuellen Medium beruht, ist sie größtenteils auditiv konzipiert worden. Kinder, die nur zuhören aber nicht zuschauen könnten, würden dennoch 90 % des Lehrstoffes mitbekommen. Der Bildschirm wird in dieser Sendereihe nicht dazu benutzt, Ideen zu konkretisieren oder neue Informationen zu vermitteln.

Im Gegensatz zu neueren Einsichten der Lernforschung und der Lehrplanelwicklung wird in der Sesame Street den Botsagen des Alphabets und dem Zählen bis zehn bzw. bis zwanzig großer Wert beigemessen.

Nichts macht für Kinder die Schule geheimnisvoller, unverständlicher und erschreckender, als wenn sie ständig von Erwachsenen hören, daß alles ganz einfach, offensichtlich, natürlich, logisch ist, wo die Dinge in Wirklichkeit oft willkürlich, widersprüchlich, unklar und vielfach absurd sind.

Warum lernen die Kinder in der Sesame Street nicht die Sachzusammenhänge an Gegenständen kennen, mit denen wir täglich umgehen - Lineal, Metermaß, Waage, Thermometer, Barometer, Taschenuhr, Wanduhr, Stoppuhr, Metronom? Warum sollen sie nicht erfahren, wie wir sie handhaben,

was wir mit ihnen messen können und wie wir messen? Warum wurde das Geschehen der Sesame Street in eine imaginäre Straße verlegt und nicht in irgendeine Straße der Millionenstädte, in denen die Kinder leben, für die diese Sendereihe produziert wurde? Könnte nicht wenigstens ein Teil der Sendungen in den großen Städten aufgenommen werden, in denen diese Kinder leben, wo sie ihre Freunde finden und ihren Feinden begegnen, wo sie Gefahren erleben und Ängste ausstehen?

Die Fernsehkamera könnte den Kindern interessante Plätze zeigen, in deren Nähe sie leben, die sie aber nicht erreichen können: auf dem Flughafen, im Dock, auf dem Markt, in der Fabrik, in einer Druckerei, im Fernsehstudio usw. Die Kinder sollten beispielsweise auch erfahren, wie man in der Großstadt ein öffentliches Verkehrsmittel benutzt. Was soll ein Kind tun, wenn es sich verirrt oder verlaufen hat? - Wie liest man eine Karte, einen Plan? In einer der Sendungen könnten die Kinder erfahren, daß eine Straßenkarte eine vereinfachte Luftaufnahme ist.

Die Sesame Street hat sich die Aufgabe gestellt, Kinder für eine Schule vorzubilden, mit der ein Großteil der Öffentlichkeit nicht zufrieden ist. Die interessantere und wichtigere Aufgabe wäre gewesen, gerade den sozial benachteiligten Kindern Hilfen für die Orientierung in der Welt zu geben, in der sie leben und glücklich werden wollen.

Literaturhinweise:

1. Nationwide Television nursery school readied for premiere, Education U.S.A., May 5, 1969
2. Tuning in the static on Sesame Street, in: Education Daily, 4 (77), 4-5, April 21, 1971
3. Who's afraid of big, bad Television? in: Time, p. 54-63, November 23, 1970
4. Tierney, Joan D.
The miracle on Sesame Street, in: Phi Delta Kappan 52(5), 296-98, January 1971
5. The Success of Sesame Street, Council for Basic Education Bulletin, 15 (4), 4-5, December 1970
6. Sprigle, Herbert, A.:
Can poverty children live on Sasame Street? in: Young Children, 26 (4), 202-218, March 1971
7. Sesame Street evaluation breaks new ground, Educational Testing Service ETS Developments 18(2), 1,3, Winter 1971
Sesame Street and its critics, in: Saturday Review, p. 49, December 19, 1970
8. Sesame Street, what next? in: Library Journal 95, 3958-3961, November 15 1970
9. Sesame Street, Globe and Mail, March 25, 1971
10. Sesame at one, in: Newsweek, p. 71, November 16, 1970
11. The secrets of Sesame Street, in: Look, p. 57-58, 62, September 22, 1970
12. Rosenthal, A.:
Sesame Street generation arrives, in: Todays Health 48, 42-45, December 1970

13. Research at the children's television workshop, in: Educational Broadcasting Review 3(5), 43-48, October 1969
 14. Palmer, Edward, L.:
Sesame Street, shaping broadcast television to needs of the pre-schooler, in: Educational Technology 11 (2), 18-22, February 1971
 15. Little, W. Stuart:
Children's television workshop, in: Saturday review, p.60-62, February 8, 1969
 16. Kliger, Samuel:
Fog over Sesame Street, in: Teachers College Record 72 (1), 41-56, September 1970
 17. Holt, John:
Big Bird, meet Dick and Jane, a critique of Sesame Street, in: Atlantic 227 (5), 72-74, 77-78, May 1971
 18. Bercon, M.P.
Ali Baba! what have you done? in: Childhood Education 46, 339-40, 342, March 1970
 19. Hall, Samuel and Gery Ann Bogatz:
A summary of the major findings in: "The first year of Sesame Street, an evaluation", Princeton, N.J., Educational Testing Service, 1970
 20. Kreamer, Ralph, S.
Television's educational potential far from realized, in: Pennsylvania Education 2(7), 10-15, January-February 1971
 21. Morris, Norman S.:
What's good about children's Television? in: Atlantic, p. 66-71, August 1969
 22. Mac Neil, Harold:
Television in education the hope for the future? in: Education Canada 10 (4), p.5-9, December 1970
-

14

ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE, DIE MIT DER FERNSEHSENDEREIHE
SESAME STREET BEI VORSCHULKINDERN ZWISCHEN 3 und 5 JAHREN ER-
ZIELT WURDEN.

(nach dem Bericht des Educational Testing Service/Princeton)
October 1970

Im August-September Heft 1969 der Zeitschrift AMERICAN EDUCATION erschien ein Artikel mit der Überschrift "Kann das Fernsehen wirklich lehren?"

In diesem Aufsatz beschrieb Dr. E. Palmer/Forschungsdirektor beim CTW (Children's Television Workshop/New York) den Aufbau und die Zielsetzungen, die mit der Sendereihe SESAME STREET verbunden sind und teilte Näheres über die Ergebnisse der Voruntersuchungen mit. Die Planung der Sendereihe begann mit einem dreitägigen Seminar, an dem Psychologen, Lehrer, Soziologen, Filmproduzenten, Jugendschriftsteller und der Mitarbeiterstab des CTW mitwirkten. Folgende Themenkreise wurden durchdiskutiert:

a) die soziale und affektive Entwicklung beim Vorschulkind, b) Sprach-
erziehung und Lesenlernen, c) mathematische Spiele, d) Schlußfolgern-
des Denken und Problemlösungsverhalten, e) die Wahrnehmung

In der zweiten Sitzung wurden bereits die Zielsetzungen der geplanten Sendereihe detailliert erörtert. Die Aussprache ergab, daß die Themenkreise sich beziehen auf:

1. die symbolische Darstellung,
2. das Problemlösen und Schlußfolgern,
3. das Bekanntmachen mit Phänomenen der physischen und sozialen
Welt

Die SESAME STREET will ein Lehrexperiment sein. Die Sendereihe sollte auch einen Beitrag zur Bestimmung des didaktischen Einsatzbereichs des Bildungsfernsehens liefern.

Mit Hilfe von Vor- und Nachtests wurde vom Educational Testing Service der University of Princeton eine Effektivitätsuntersuchung zu der Sendereihe durchgeführt.

Die Lehrziele der Sendereihe sind:

I die symbolische Repräsentation:

Das Kind soll Buchstaben identifizieren, Ziffern erkennen, fundamentale Operationen durchführen können.

a) das Klassifizieren von Symbolen, b) das Wiedererkennen von Buchstaben, c) Koppelung zwischen akustischem und optischem Identifizieren;

II Zahlen:

das Identifizieren von Ziffern; Zahlfindetakt, das Bilden von Teilmengen zu bestimmten Grundmengen, Erwerb des Ordinal- und Kardinalzahlbegriffs;

Geometrische Figuren: Aus einer Anzahl von Gegenständen sollen die Kinder jene aussuchen, die eine bestimmte Form haben.

III Die Kinder sollen Gegenstände nach zuvor vereinbarten Klassifizierungsgesichtspunkten ordnen und durch schlußfolgerndes Denken zu Problemlösungen gelangen.

IV Wahrnehmungsübungen:

Benennen und Beschreiben von Körperteilen, Gegenstände oder Bilder sollen einander zugeordnet werden, das identifizierte Objekt soll in einem neuen Zusammenhang wiederentdeckt werden, Teile sollen in ein sinnvolles Ganzes eingeordnet werden, aus verschiedenen Teilfiguren sollen neue zusammengesetzt werden.

V Relationsbegriffe:

Größenbeziehungen, Positionsbeziehungen, Entfernungsrelationen, Zahlbeziehungen, Zeitbeziehungen, auditive Beziehungen

Von vier Gegenständen haben drei ein gemeinsames Merkmal. Es soll der Gegenstand aussortiert werden, der das gemeinsame Kennzeichen nicht hat.

Es wird eine Ereignisfolge durch Beginn und Ergebnis gekennzeichnet. Frage: Welche Ereignisse fehlen in der Kette, damit Beginn und Ergebnis sinnvoll sind.

Eine Situation wird geschildert. Es sollen Vermutungen über die zu erwartenden Folgeerscheinungen gemacht werden. Gliederung nach Kausalzusammenhängen, Stärkung des forschenden Fragens und eigenständigen Problemlösens.

- a) Beharrlichkeit bei der Auseinandersetzung mit einem Problem,
- b) Impulskontrolle
- c) Behutsamkeit bei Spontanreaktionen,

Auseinandersetzung mit der Objektwelt (Land, Himmel, Wasser, Stadt, Dorf)

Auseinandersetzung mit der artifiziellen Welt:

Maschinen, Gebäude, Brücken, Dämme, Straßen, Schiffe, Flugzeuge, Autos

Konflikte und aufgestaute Aggressionen werden durch Rollenspiele abgebaut und aufgelöst (richtige Selbst- und Fremdeinschätzung)

Erziehung zur sachlichen Auseinandersetzung!

Kinder übernehmen Spielrollen: Vater, Mutter, Bürgermeister, Polizist, Bäcker, Briefträger, Farmer, Feuerwehrmann, Soldat, Doktor, usw.

Erziehung zur Kooperationsfähigkeit durch Steigerung der Frustrationstoleranz!

Die Auswertung der Untersuchungsergebnisse zentrierte sich um die folgenden fünf Schlüsselprobleme:

1. Was will die SESAME STREET?
2. Wie wirken sich Alter, Geschlecht, Lernanspruchsniveau und sozio-ökonomischer Status der Adressaten auf die Assimilation des Lehrstoffes aus, der durch die SESAME STREET vermittelt werden sollte.
3. Kann man einen Unterschied feststellen zwischen den Kindern, die die Sendereihe anschauten und jenen, die sie nicht anschauten?
4. Wie wirkt sich die SESAME STREET auf die Curriculumgestaltung aus?
5. Wie wirkt sich der häusliche Erziehungsstil auf die Wirkung der SESAME STREET aus?

Bereits 26 Wochen nach Beginn der Sendereihe konnte gezeigt werden, daß das Fernsehen für die 3-5 Jährigen ein wertvolles Medium ist, das zum Lernen führt.

Die SESAME STREET hat sich insbesondere bei soziokulturell benachteiligten Kindern aus Innenstadtbezirken, aus Vorstädten und Landgemeinden bewährt.

Zwischen dem kontinuierlichen Zuschauen und dem erzielten Lerneffekt besteht eine direkte Proportionalität. Themenkreise, die wiederholt aus unterschiedlicher Perspektive aufgegriffen wurden, konnten am besten behalten werden. Außerdem wurden jene Lernsequenzen gut eingeprägt, die mitgelernt wurden.

Kinder, die zu Hause allein die Sendereihe anschauten, zeigten die

gleichen Lernleistungen wie jene, die unter Anleitung eines Erwachsenen zuschauten.

Zwischen dem kontinuierlichen Zuschauen von Sendung zu Sendung und den Lernleistungen besteht eine direkte Proportionalität. Diese Zusammenhänge gelten unabhängig von Alter, Geschlecht und sozio-ökonomischem Status der Adressaten.

Die Dreijährigen profitierten am meisten von der Sendereihe, die Fünfjährigen am wenigsten. Eine ähnliche Relation gilt bei den sozio-kulturell benachteiligten Kindern. Beim Vortest zeigten diese Kinder sehr dürftige Leistungen. Wurde die Sendereihe stetig angeschaut, so war der Lerneffekt bei den sozial schlecht gestellten Kindern höher als bei Kindern aus der Mittelschicht. Das Fernsehen kann hier eine kompensatorische Erziehungsfunktion übernehmen.

Besonders lernwirksam war die Sendereihe bei einer Gruppe von spanisch sprechenden Kindern.

Am Vortest und am Nachtest nahmen insgesamt 943 Kinder teil, die aus Innenstadtvierteln, Vorstädten, Landgemeinden und aus spanisch sprechenden Familien kamen. Die meisten Kinder waren vier Jahre alt. Es wurden acht Tests durchgeführt: Körperteil-Test, Buchstaben-Test, Form-auffassungs-Test, Zahlen-Test, Test mit Relationsbegriffen, Sortier-Test, Klassifizierungstest, Ratetest.

Die Kinder wurden nach der Häufigkeit des Zuschauens in vier Gruppen eingeteilt: Q_1 = 198 Kinder, die selten oder nie zuschauten

Q_2 = 197 Kinder, die 2-3 mal in der Woche zuschauten

Q_3 = 172 Kinder, die 4-5 mal in der Woche zuschauten

Q_4 = 164 Kinder, die mehr als fünf mal in der Woche zuschauten

Es zeigte sich beim Nachtest, daß die Gruppe, die am meisten zuschautete (Q_4), auch die höchsten Lernleistungen aufzuweisen hatte.

Von den insgesamt 943 Kindern, die am Vor- und Nachtest teilnahmen, kamen 731 aus Familien der Unterschicht.

Der Punktzuwachs zwischen Vortest und Nachtest betrug bei der Gruppe Q_1 /19 Punkte, bei der Gruppe Q_2 / 29 Punkte, bei Q_3 /38 Punkte und bei Q_4 /47 Punkte.

Der größte Punktzuwachs zeigte sich beim Buchstabenidentifizieren, bei den Rechenoperationen, bei Klassifizierungsübungen. Beim Vortest stellte sich heraus, daß die Dreijährigen weniger Punkte erreichten als die Vierjährigen und die Vierjährigen wiederum weniger als die Fünfjährigen. Im Anschluß an die SESAME STREET waren die Ergebnisse umgekehrt. Beim Nachtest erzielten die Dreijährigen zum Teil höhere Punktzahlen als die Vier- und Fünfjährigen. Die Fünfjährigen waren vor allem beim Lesen von Wörtern den Drei- und Vierjährigen überlegen. Transferprozesse auf strukturverwandte Lernbereiche wurden hauptsächlich von den Fünfjährigen vollzogen. Wo dagegen spezifische Kenntnisse und Fertigkeiten direkt gelehrt wurden, erreichten die Dreijährigen die höchste Punktzahl. 169 Kinder kamen aus der Mittelschicht. Sie erreichten bereits beim Vortest die höchsten Punktzahlen. Wenngleich von ihnen nur wenige die Sendereihe kontinuierlich angeschaut hatten, so erreichten sie doch einen hohen Punktzuwachs. Zu der Testgruppe gehörten auch 43 spanisch sprechende Kinder. Diese Gruppe erzielte beim Nachtest die höchste Punktzahl.

Der hohe Punktzuwachs bei Landkindern läßt den Schluß zu, daß die Sendereihe besonders für jene Kinder geeignet ist, die auf abgelegenen Farmen und in kleinen Dörfern leben.

Bei Kindern, die hohe Punktzahlen beim Nachtest erreichten, waren meistens die Mütter diejenigen, die mitschauten und sich anschließend mit den Kindern über die Sendung unterhielten.

Einen Überblick über den Leistungszuwachs bei allen 3-5 Jährigen "Benachteiligten" zeigt die Skizze A:

Literaturhinweise:

1. Dr. Palmer: Can Television really teach? preschoolers across the nation will provide some answers this fall as they watch SESAME STREET, in: American Education, August/September 1969, p.2-6
2. Memorandum - Research Department of Children's Television Workshop, New York, Dec. 31, 1968 p. 10
3. Samuel Ball, Gerry Ann Bogatz:
The first year of SESAME STREET, an evaluation, ETS, Princeton, October 1970, 470 p.
4. Children's Television Workshop:
Second season for SESAME STREET, new TV reading series under study, New York, April 7, 1970

In der pluralistischen Gesellschaft ist die Erziehung in Gefahr, vom Generationenkonflikt, von den Spannungen zwischen Gesellschaft und Institution und vom Streit um Prioritäten zersetzt und aufgerieben zu werden. Die entscheidende Frage dabei ist, ob es der Schule und den Lehrern gelingen wird, die Konflikte auszutragen, die Spannungen zu verringern und in Streitfällen durch Eigeninitiative konstruktive Lösungen anzubieten.

In welchem Maße die Schule neutralisierend auf die divergierenden Kräfte im pädagogischen Spannungsfeld einwirken kann, hängt nicht zuletzt von der Qualifikation der Erzieher ab, die diese Institution mit Leben und Geist erfüllen.

Mußten sich die Menschen in der ersten industriellen Revolution das Recht auf Leben erkämpfen, so ist in der zweiten industriellen Revolution das Recht auf Leben und persönliches Wohlergehen unabdingbar mit dem Recht auf Bildung verbunden. Eine der wichtigsten Aufgaben eines freiheitlich-demokratischen Staatswesens ist es daher, jedem Bürger ein uneingeschränktes Recht auf Bildung zu garantieren, denn ohne dieses Recht wird das Recht auf Leben und persönliches Wohlergehen in einer vom szientifischen Denken geprägten Gesellschaft von vornherein eingeschränkt und verstümmelt.

Das Recht auf Bildung darf dabei allerdings nicht mit "Schule und Schulsystem" identifiziert werden. Kinder lernen gehen und sprechen, sich fürchten, lieben, hassen und vertrauen, ehe sie irgendeine Schule besuchen. Wir sollten uns vergegenwärtigen, daß viele Kinder bis zum 5. Lebensjahr mindestens so viele Stunden vor dem Bildschirm des Fernsehgerätes zugebracht haben, wie sie anschließend in den ersten drei Schuljahren in der Schule sind.

Wir wissen heute, daß die Schule nur einen begrenzten Teilbereich unseres komplexen Erziehungssystems ausmacht. Wir wissen außerdem, daß durch die Diskontinuität in der Entwicklung unserer Kultur eine präzise Bestimmung der Bildungs- und Erziehungsziele erschwert worden ist.

Wir glauben, daß Kinder zu bewahren und zu behüten seien. Deshalb lassen wir vor ihnen im Unterricht ein Bild von der Welt entstehen, das von der Realität weit entfernt ist. Selbst unsere Jüngsten merken jedoch recht bald, daß wir vielfach vom Frieden sprechen, wenn wir den Krieg meinen, daß selbst im reichsten Land der Erde Kinder Hunger

leiden müssen, daß sogar geliebte und verehrte Menschen lügen. Sie lernen sehr bald, daß zwischen dem, was wir sagen und dem, was wir tun oftmals ein großer Unterschied besteht.

Die Effektivität "guter Schulen" wurde landläufig bislang gleichgesetzt mit Fortschritt auf dem Arbeitsmarkt, wirtschaftlicher Prosperität, mehr Wohlstand, mehr demokratisch denkenden und handelnden Staatsbürgern. Heute wissen wir, daß die Gleichung "Schule ist Lernen" nicht stimmt und vielleicht noch nie gestimmt hat. Schmerzvoll stellen wir fest, daß vielfach Leistungen in der Schule nur Schulleistungen sind und Schulerfolge nur Erfolge in der Schule und für die Schule bedeuten. Sie liefern aber keine Garantie für qualifizierte Arbeiter, engagierte Staatsbürger oder glückliche Eltern. Heute steht die Schule vor Problemen, für deren Lösung die Verfahrensweisen der Vergangenheit unzureichend und nicht praktikabel sind. Unsere Schulen sind zu großen Sortiermaschinen geworden, in denen die Kinder und Jugendlichen im Hinblick auf Erfolg oder Mißerfolg gestempelt und etikettiert werden. Auffallend dabei ist, daß zwischen dem jeweiligen Etikett und dem sozialen Status ein bedenklicher Beziehungszusammenhang besteht. Gleichgültig welches Etikett ein Kind bekommt, es wird in der Schule geformt, ausgerichtet, beurteilt. Der Erziehungsprozeß in der Schule besteht hauptsächlich in Verhaltenssteuerungen. Antriebe, Energien, Talente werden in der Schule verfeinert und kanalisiert. Dies geschieht durch ein Netz von Erwartungen und Regeln, durch ein Qualifizierungssystem, das Belohnungen enthält, aber auch zugleich die nicht gewünschten Verhaltensweisen markiert und auszulöschen versucht.

Die Schule befindet sich heute vor einer neuen Situation. Die vorangehenden Erziehergenerationen sahen ihre Hauptaufgabe darin, die heranwachsende Jugend für die Übernahme der Werte und Lebensinhalte vorzubereiten, von denen ihr eigenes Leben bestimmt wurde. Der Bildungsprozeß wurde in diesem Zusammenhang als die "Transmission der überlieferten Kultur" interpretiert. Inzwischen haben wir die Sokratische Weisheit gewonnen, daß wir nichts über den Aufbruch des neuen Jahrtausends wissen, den diese Jugend als Erwachsene miterleben und mitgestalten wird. Was bei aller Ungewißheit doch mit Sicherheit vorausgesagt werden kann, ist, daß sich bis zum Jahr 2000 und danach das Suchen und Streben nach wahrhaft menschlichen Werten verschärfen wird. Die Aufgabe der Erzieher wird es sein, diese Werte allen Menschen in einer von der Technologie bestimmten Massengesellschaft verständlich und zugänglich zu machen. Der Mensch wird in erhöhtem Maße für sich und die ihn umgebende Natur verantwortlich sein und nicht dienend sondern steuernd

auf den Prozeß der Perfektionierung des Lebens durch die Technik einwirken und dabei mehr Unabhängigkeit und neue Formen der Freiheit gewinnen. Kosmopolitisches Denken, bislang das Privileg einer Bildungselite, wird am Ende unseres Jahrhunderts eine Voraussetzung der Kommunikation sein und unser Existenzbewußtsein und unseren Lebensstil entscheidend mitgestimmen. Wir können zwar nicht sagen, wie die Welt sein wird, in der unsere Kinder als Erwachsene leben werden, aber wir können durch unsere Erziehung heute dazu beitragen, wie die jungen Menschen bei der Konfrontation mit jener Welt reagieren werden. Der Mensch benötigt eine erhöhte kognitive Sensibilität, eine Verfeinerung seines Denkens, Fühlens und Urteilens, Respekt vor anders denkenden und handelnden Menschen und sollte sich offen halten für neue Bewußtseinsfelder und Existenzformen. Er wird nicht bewundern, sondern vielmehr anerkennen, er wird nicht naiv glauben, sondern prüfen, kritisch urteilen und beweisen, er wird nicht anbeten, sondern verehren, achten und respektieren. Die Schwerpunkte der Arbeit in der Schule werden in der Entwicklung neuer Formen der Rationalität und Logik liegen und in einem Training zur Bewältigung von Konfliktsituationen und Krisen bestehen. Neue Formen der Reflexion und des Fühlens werden gepflegt werden, d.h. in einem kreisrelationalen Prozeß wird das Denken durch das Denken immer wieder in Frage gestellt werden. Durch das gründlichere Verstehen und die bessere Impuls- und Affektkontrolle gewinnt der Mensch mehr Freiheit und gelangt so zu neuen Formen der Persönlichkeitsreife.

Wer sich mit dem Erziehungsauftrag des 20. Jahrhunderts und den Verpflichtungen gegenüber der nachfolgenden Generation auseinandersetzt, der erkennt recht bald, daß eine Neuordnung der nationalen Prioritäten dringend erforderlich ist. Statt Geld, Material und Energie für Kriege auszugeben und zu verschleudern, sollte man den Kampf gegen Rassismus, Armut, Umweltverschmutzung, Unwissenheit, Ungerechtigkeit und Intoleranz führen. Diese Forderung wurde von nahezu allen Sektionen der WHITE HOUSE CONFERENCE ON CHILDREN im Dezember 1970 in Washington gestellt und in einer entsprechenden Resolution an den Präsidenten der Vereinigten Staaten gesandt.

Die von den Delegierten der WHITE HOUSE CONFERENCE ON CHILDREN geforderte Neuordnung der nationalen Prioritäten wird nur dann zustande kommen, wenn deutlich gemacht werden kann, daß zwischen der Wirtschaft, der Industrie, der Vollbeschäftigung und dem Schulsystem eines Staates ein Beziehungszusammenhang besteht.

Wenn das Jahr 1975 zum "Internationalen Jahr des Kindes" erklärt werden soll, so scheint man - wenn auch verspätet - am Ende "des Jahrhunderts des Kindes", die Bedeutung der frühen Kindheit und Jugend für die gesunde Entwicklung des freiheitlich-demokratischen Gemeinwesens erkannt zu haben. (1975 soll gemäß der Resolution der WHITE HOUSE CONFERENCE ON CHILDREN zum Internationalen Jahr des Kindes deklariert werden.)

Allerdings besteht die große Gefahr, daß sich das "Internationale Jahr des Kindes" wie das Internationale Jahr der Erziehung in Festreden und feierlichen Resolutionen erschöpft, ohne daß konkrete Maßnahmen zur Verbesserung der besorgniserregenden Situation der Erziehung im Elementar- und Primarbereich erfolgen. Die UNESCO-Kommission in Genf, Paris und Köln, der Europarat in Straßburg, das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, das Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit, der Arbeitskreis Grundschule in Frankfurt und der Arbeitskreis Vorschule in Hannover wollen zu gegebener Zeit entsprechende Initiativen zur Konkretisierung des Gedankens des "internationalen Jahres des Kindes 1975" ergreifen. Der Erfolg oder Mißerfolg wird nicht zuletzt vom Engagement jedes Einzelnen abhängen.

Die White House Conference on Children in Washington

Vom 13. bis 15. Dezember 1970 fand in Washington im Weißen Haus die White House Conference on Children and Youth statt, an der 1912 Delegierte teilnahmen.

In 26 Sektionen wurden die Probleme der Früherziehung erörtert, die derzeitige Krise in der Jugend wurde diagnostiziert, über die Bedeutung des Lernens in unserer Gesellschaft wurde diskutiert und über das Schöpferische im Lernprozeß wurde theoretisiert. Vorurteile in der Erziehung wurden dargelegt, Die Möglichkeiten und Grenzen der Unterrichtstechnologie, die Notwendigkeiten der Gesundheitsfürsorge, die Veränderungen in der Struktur der Familie und deren Auswirkungen auf die Eltern-Kind-Beziehung, auf die Familienplanung auf die soziokulturelle Problematik und auf die Psychohygiene werden ebenso erörtert wie die mit diesem Faktorenbündel zusammenhängenden Veränderungen in der heutigen Freizeitgestaltung und in der Rechtsstellung des Kindes in der pluralistischen Gesellschaft.

Jede Sektion (mit je 15 bis 20 Mitgliedern) gab zunächst eine allgemeine Charakterisierung des Problemfeldes. Anschließend wurde auf diejenigen Trends aufmerksam gemacht, die für das Kind und zugleich für die Gesellschaft negative Folgeerscheinungen haben können. Danach wurden Empfehlungen dargelegt, die zur Korrektur oder Behebung der Mängel geeignet zu sein scheinen. Der Report über die White House Conference on Children and Youth ist der amerikanischen Regierung am 28. Mai 1971 vorgelegt worden.

Nachfolgend sollen jene Empfehlungen der einzelnen Sektionen zusammenfassend wiedergegeben werden, die für die sich abzeichnenden Entwicklungslinien im Elementar- und Primarbereich kennzeichnend zu sein scheinen. Im Anschluß daran soll auf die Ausführungen von zwei Sektionen näher eingegangen werden, deren Argumente und Empfehlungen auch für die Bundesrepublik besondere Relevanz zu haben scheinen, weil die Problemsituation ähnliche Konturen aufweist.

Die einzelnen Sektionen empfehlen:

1. Die Schaffung von Kinder-Fürsorgeprogrammen, die familienzentriert, lokal kontrolliert und in allen Ländern der USA vorhanden sind.

Besondere Priorität haben jene Regionen, die dringend Unterstützung benötigen.

2. Die Neuordnung der gesellschaftlichen Prioritäten ist erforderlich, Kinder und Familien mit Kindern sollten an erster Stelle stehen. Jeder Familie soll ein Einkommen garantiert werden, durch welches das Recht auf Bildung für jedes Kind gewährleistet ist. Diese Neuordnung der Prioritäten richtet sich an alle Institutionen und Organisationen der Gesellschaft: die Regierung, die Wirtschaft, die Industrie, die Massenmedien, die Verbände, die Schulen, die Kirchen und den einzelnen Staatsbürger.
3. Das Jugendstrafrecht muß revidiert werden. Das Recht soll humanisieren, aber nicht stigmatisieren. Das Recht soll die Familie schützen und ihr Stabilität verleihen.
4. Ein staatlich finanziertes, umfassendes Gesundheitsfürsorge-Gesetz für Kinder und Jugendliche soll geschaffen werden. Das Gesetz soll die Krankheitsvorsorge und die Gesundheitsfürsorge einschließen.
5. Alle Mitglieder der Gesellschaft sollten sich für die Kinder verantwortlich fühlen und mehr Hilfen für die Lebensorientierung und die Standortbestimmung in der Gesellschaft anbieten. In diesem Bereich kommt der Erwachsenenbildung besondere Bedeutung zu.
6. Gefordert wird die Einrichtung einer staatlich finanzierten Institution, die das Recht des Kindes vertritt und unterstützt.
7. Vom Kongreß der Vereinigten Staaten soll ein Kabinett (Ressort) für Kind und Jugend geschaffen werden. Von diesem Ressort sollen die politischen Belange der Kinder und Jugendlichen vertreten werden. Ein Viertel der Bevölkerung der Vereinigten Staaten ist unter 14 Jahre alt, d.h. 25 % der Bevölkerung sind zur Zeit in der Regierung nicht repräsentiert.
8. Das Erziehungssystem sollte mit der Mobilität und Pluralität der modernen demokratischen Gesellschaft korrespondieren. Das Recht darauf, Fehler machen zu dürfen, ist u.a. eine wichtige Voraussetzung für die Verbesserung des bestehenden Erziehungssystems.

9. Nur wenn es gelingt, den derzeitigen Lebensstil zu ändern, wird es auch gelingen, die Kinder aus ihrer gesellschaftlichen Isolierung zu befreien. Es ist dringend erforderlich, daß das Kommunikationsvakuum zwischen Kindern und Erwachsenen beseitigt wird. Das Kind sollte früh Verantwortung übernehmen, wenn es ein kritisch urteilender und aus Mitverantwortung handelnder Staatsbürger werden soll.
10. Es sollte dafür gesorgt werden, daß an den künftigen White House Konferenzen auch Vertreter der Jugend teilnehmen, damit die unmittelbaren Belange vorgetragen werden können.
11. Das Kind als potentieller demokratisch denkender und handelnder Staatsbürger ist neugierig, interessiert sich für seine Umwelt, stellt Fragen, sucht neue Erfahrungen, ist unabhängig von spezifischen Gruppeninteressen. ist bereit das Risiko des Irrtums auf sich zu nehmen und ist in der Lage verfestigte Einstellungen zu revidieren. Diese Eigenschaften schlummern in jedem Kind, aber die Schule vermag es nicht, eine Lernatmosphäre zu schaffen, um sie zu erhalten und zu pflegen. Die Früherziehung sollte sich vor allem mit der Anregung und Pflege der kreativen Kräfte der Kinder beschäftigen.
12. In den Städten, in den Kreisen und Distrikten sollten auf der Ebene der Gemeindeverwaltung, der Länderregierungen und des Bundes Aktionsgruppen gebildet werden, die in der Lage sind, die Empfehlungen der White House Konferenz zu realisieren.
13. Für jedes Kind sollten mit Beginn der Schwangerschaft die folgenden Rechte garantiert sein: auf Erhaltung der Gesundheit, der ausreichenden Ernährung, der Kleidung, der Erziehung und der Lebenssicherheit.
14. Es soll ein mit Bundesmitteln finanziertes umfassendes Gesundheitsfürsorgeprogramm für Kinder ausgearbeitet werden.
15. Alle gesellschaftlichen Schichten sollen über die Probleme der modernen Familienplanung und den Bevölkerungszuwachs auf der Erde informiert werden.
16. Die derzeitig erschreckend hohe Unfallquote bei Kindern soll drastisch reduziert werden. Es soll dafür gesorgt werden, daß die Kinder ohne geistige, seelische oder physische Schädigung aufwachsen können.

17. Die Voraussetzung für die Verbesserung der Qualität der Erziehung im Elementar-und Primarbereich ist die Verbesserung der derzeitigen Lehrerbildung.
18. Für die Intensivierung des Gedankenaustausches über neue Ideen und Konzepte in der Erziehung sollte dringend gesorgt werden.
19. Nachdem erkannt worden ist, daß die Familie der dominierende Sozialisierungsfaktor ist und das Bindeglied zwischen Individuum und Gesellschaft bildet, muß die Hauptaufgabe in der Stabilisierung dieser Keimzelle der Demokratie gesehen werden.
20. Das Recht auf den Erwerb der Lesefertigkeit wurde im September 1969 von der Regierung Nixon zur nationalen Priorität erklärt. Erforderlich ist die Koordination der Forschungen, die Verbesserung der Lehrerbildung, die Entwicklung neuer Verfahrensweisen zur Effektivitätsmessung, die Integration zwischen Elternhaus und Schule und die Erprobung der Vorschläge im Bereich der Educational Logistic.
21. Die Kinder wachsen heute in einer Gesellschaft auf, in der es Subkulturen innerhalb der Kulturen gibt. Diese sind die Quellen für Vorurteile, Ängste und Unsicherheiten im Verhalten. Gerade in einer sich rasch verändernden Welt brauchen die Kinder Möglichkeiten zur Selbstidentifizierung und Selbsteinschätzung. Möglichst alle Eltern sollten über die neuen Erkenntnisse der Kleinkinderziehung, die neuen Einsichten der Konfliktpsychologie und der Persönlichkeitsentwicklung informiert werden.
22. Ähnlich wie das Internationale Geophysikalische Jahr sollte von der Regierung der Vereinigten Staaten in Absprache mit den Vereinten Nationen ein Internationales Jahr für Kinder erklärt werden. Als Termin ist das Jahr 1975 vorgesehen worden.

Nachdem die wichtigsten Empfehlungen der 26 Sektionen der White House Konferenz im Überblick dargestellt worden sind, sollen die Ausführungen der Sektionen 14 und 15 detaillierter wiedergegeben werden. Die Sektion 14 befaßte sich mit den "Veränderungen in der Familie und der Gesellschaft", die Sektion 15 bearbeitete den Fragenkomplex "Kinder und Eltern".

Die pluralistische Gesellschaft mit den verschiedenen Formen der Familie und der Vielfalt an Kulturen ist ein Faktum. Die Diskrepanz zwischen dem, was wir zu tun beabsichtigen und zu tun in Aussicht stellen und dem, was tatsächlich geschieht, schafft den Zündstoff für die sozialen Unruhen, die heute überall in der Welt anzutreffen sind. Diese sozialen Unruhen können zum Segen für die Gesellschaft werden, wenn die Verantwortlichen aus ihnen die richtigen politischen Konsequenzen ziehen. Ein entscheidender Grund für die Diskrepanz zwischen Wunschvorstellung und Realität ist der zu enggefaßte und statisch konzipierte Begriff von der Familie. Wenn Hilfsmaßnahmen vorgeschlagen werden, geht man von der traditionellen Form der Kleinfamilie aus. Es gibt heute in unserer Gesellschaft bereits ein ganzes Spektrum verschiedener Familienformen. Die Hauptaufgabe der Familie besteht darin, Fähigkeiten zur Sozialisierung der Kinder zu entwickeln. Die Kinder sollen sich in die Spielregeln der verschiedenen Institutionen, öffentlichen Einrichtungen und Organisationen einfinden, sie aber auch zur Sicherung ihrer eigenen Existenz benutzen können.

Von der Einbettung in die jeweilige Familie, vom Lebensstil und den Umgangsformen hängt es u.a. ab, welche Einstellung das Kind zu sich, zu seinen Mitmenschen und zur Umwelt gewinnt.

Durch den Familien-Unterstützungs-Plan der Regierung soll für jede Familie ein Minimaleinkommen garantiert werden.

Es scheint ratsamer zu sein, die Umgebung so zu verändern, daß die Familien in ihrer neuen Struktur in diese hineinpassen, als umgekehrt die Familien den sich verändernden Umwelteinflüssen anzupassen. Kinder haben ein Recht darauf, in Familien und in eine Gesellschaft geboren zu werden, die ihnen ein Höchstmaß an Sicherheit gewähren und die Entfaltung der potentiellen geistigen und physischen Kräfte garantieren.

In der Präambel zu den Ausführungen der Sektion 15 wird hervorgehoben:

Wichtig ist nicht wie viel Zeit für das Kind aufgewendet wird, sondern mit welchen Inhalten die Begegnung mit dem Kind ausgefüllt wird. Beispiele, Aufforderungen zur Konfrontation, Möglichkeiten zur Fremdbestätigung, sind Faktoren, die ein Kind braucht, um seine Fähigkeiten zu entfalten und in der Umwelt einen Standort zu finden.

Die Berufswelt und die Gesellschaft üben auf den Einzelnen einen Handlungsdruck aus und schaffen Prioritäten, die weder Zeit und Platz lassen für jene Interaktion zwischen Kindern und Erwachsenen, die sie für die Persönlichkeitsentwicklung brauchen. Das Streben nach Wohlstand,

die Anhäufung materieller Güter, die Bereitschaft die Technologie an die Stelle der zwischenmenschlichen Begegnung zu setzen, die Preisgabe der Verantwortung und die Bereitwilligkeit, die Opfer eines Unglücks sofort für das Unglück selber anzuklagen. haben dazu geführt, daß uns ein nicht funktionierendes Fernsehgerät oder ein nicht arbeitender Computer mehr Kopfzerbrechen bereiten, als eine in Bedrängnis geratenen Familie oder ein in Not geratenes Kind.

Primär verlangt die Gesellschaft, daß jeder seinen "job" ausübt und richtig funktioniert. Erst anschließend kommen die bürgerlichen und sozialen Verpflichtungen.

Unter diesen gesellschaftlichen Bedingungen sind die Frustrationen für die in Armut lebenden Familien am größten. Niemand kann von diesen Eltern erwarten, daß sie überhaupt die Zeit und die Energie finden, sich mit ihren Kindern auseinanderzusetzen oder gar als Quellen der Liebe und Orientierung für die Lebensführung erscheinen. Wer es geschafft hat, sich von der Armut zu befreien, der muß sich ganz seiner Arbeit widmen, um nicht wieder in den ständigen Sog der allgegenwärtigen Armut zu geraten. Die Mahlzeiten werden in der Kantine oder im Restaurant eingenommen. Die Abende und Wochenenden sind für gesellschaftliche und gesellige Verpflichtungen reserviert. Unterdes verinsamen die Kinder und warten vergeblich auf den Erwachsenen, der ihnen den Weg in die drohend verlockende Welt zeigt. Kinder brauchen den Erwachsenen, zu dem sie unbedingtes Vertrauen haben können, damit sie sich auf das Risiko und Abenteuer einlassen, das mit dem Ausgriff in die Welt verbunden ist. Sie brauchen den Erwachsenen als Orientierungspunkt in der Welt. Durch Beobachten, Spielen, Mitwirken und Mitgestalten entdeckt das Kind, was es kann, was es noch nicht kann und was es noch werden kann.

Hauptsächlich durch den Umgang mit Erwachsenen sowie mit älteren und jüngeren Geschwistern lernt das Kind, was Toleranz, Kooperationsbereitschaft, Mitleid, Opferbereitschaft bedeutet. Durch die Abtrennung der Kinder vom Rest der Gesellschaft, überantworten wir sie einer Welt, in der die destruktiven Impulse und Handlungszwänge der altershomogenen Führungsgruppe vorherrschend sind.

Indem wir die Prioritäten verkennen, indem wir die eine Wertskala zwar für unser Leben wünschen, jedoch nach der anderen gestalten, machen wir egoistische Motive zur Maxime unseres Handelns. Sollte die

Neuordnung der Prioritäten in der Gesellschaft nicht recht bald gelingen, so ist mit einer raschen Zunahme der Entfremdung zwischen den Generationen, der Apathie, des Drogengenusses, der Straffälligkeit und der Gewalttaten unter den Jugendlichen aus allen Teilen und sozialen Schichten der Gesellschaft zu rechnen. So entsteht eine Gesellschaft, die die Kinder zunächst zurückstößt, um anschließend die Jugend zu fürchten. Die Situation scheint ausweglos zu sein. Sollen die sich zur Zeit abzeichnenden Trends abgebremst werden, so ist eine Änderung im Lebensstil erforderlich. Das Kommunikationsvakuum, das zwischen den Erwachsenen und der Jugend entstanden ist, muß durch neue Kontakte und Inhalte ausgefüllt werden.

Der Umgang mit Kindern verlangt vom Erwachsenen Selbstdisziplin, Respekt, Geduld, Einfühlungsvermögen und Reife. Sind die Erwachsenen heute reif für die Begegnung mit dem Kind?

Ist nicht das besorgniserregende Kommunikationsvakuum ein Schutzwall, den der Erwachsene wünscht, um die Widersprüchlichkeit seiner Lebensführung vor den Kindern zu verbergen?²

Ehe der Erwachsenen daran denkt, das Kind reif zu machen für die Gesellschaft, sollte er sich darüber Gedanken machen, wie er selbst reif werden kann für die Begegnung mit dem Kind.

Zunächst einmal wäre erforderlich, daß man der Öffentlichkeit die Würde und Bedeutung der Familie wieder ins Bewußtsein ruft. Würde setzt einen gewissen ökonomischen Status voraus.

Eltern, Erwachsene und ältere Kinder sollten zu Hause, in der Nachbarschaft, in der Vorschule, in der Schule und außerhalb Gelegenheiten zur Begegnung mit jüngeren Kindern bekommen und suchen. Kinder und Jugendliche sollten früh und oft zur Übernahme von Verantwortung aufgefordert werden.

Die geforderte Neuordnung der Prioritäten richtet sich an alle Bereiche der Gesellschaft: die Regierung, die Wirtschaft, die Industrie, die Massenmedien, die Schulen, die Kirchen, die Nachbarschaft und den Einzelnen. In allen Bereichen der Gesellschaft sollte dafür gesorgt werden, daß die Kinder und Jugendlichen wieder Zugang zur Welt der Erwachsenen finden und die Erwachsenen Zeit haben, sich mit ihren Kindern zu beschäftigen. Es sollten familienzentrierte öffentliche Kommunikationszentren geschaffen werden.

Die Fürsorge für werdende Mütter sollte dringend verbessert werden. Für alle Kinder sollte der Gesundheitsfürsorgedienst ausgebaut werden. Neue Spielplätze und Erholungsstätten müssen gebaut werden. Nachbarschafts-Familienzentren sollen gebildet werden. Die Gemeinde als Familie mit Familien soll dafür sorgen, daß die Jugendlichen an den Problemen der Väter teilhaben können.

Die Schulen sind heute vielfach so organisiert, daß sie die Trennung zwischen den Erwachsenen und den Kindern weiter verstärken. Die Kinder werden in altershomogene Gruppen eingeteilt und einer Lehrperson unterstellt, die in Stellvertretung für die Schulverwaltung Regelungen schafft, durch die Kommunikationsformen verhindert werden, die über die Gruppeninteressen hinausgehen. Das Resultat ist eine zusätzliche Verstärkung der Entfremdung unter den Jugendlichen und Erwachsenen sowie unter den Kindern und Jugendlichen. Die Schule und die Lehrer können sinnvolle Kontakte zwischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen herstellen.

Bei der künftigen Lehrplanforschung sollten Maßnahmen zur Schaffung von "Kommunikationszonen" zwischen Schule und Elternhaus vorgesehen sein.

Bisher haben wir Kindern und Jugendlichen nur Pflichten auferlegt. Wir haben ihnen aber keinen eigenen Entscheidungsbereich zugestanden. Wir sollten den Mut haben, Kindern Verantwortung zu übertragen und Entscheidungsbereiche überlassen. Wie sollen Kinder unter diesen Umständen kritisch urteilen und selbständig Entscheidungen fällen lernen? In unserer Zeit ist eine Pädagogik des Behütens und Bewahrens mit eine Ursache für die Unfähigkeit vieler junger Menschen, sich mit Konfliktsituationen auseinanderzusetzen und konstruktive Lösungen zu finden. Kinder und Jugendliche lernen, Konfliktsituationen zu bewältigen, wenn sie für die Folgeerscheinungen ihrer Entscheidungen und Handlungsweise zur Rechenschaft gezogen werden.

Headstart-Zentren, Kindertagesheime und Programme zur Vorschulerziehung sollten inhaltlich und räumlich mit der Schule verbunden sein. Hier sollte eine zwanglose Begegnung zwischen Kindern und Jugendlichen stattfinden können.

Ob die Umpolung in den Prioritäten gelingen wird, hängt auch davon ab, ob die Arbeitgeber deren Notwendigkeit einsehen. Lassen sich die

Arbeitgeber davon überzeugen, daß die Familie den Nährboden für die Demokratie bildet und die Demokratie das Fundament für den freien Wettbewerb bildet, so wird es auch nicht lange dauern, bis der Kindergarten und die Schule ihr gesellschaftliches Randdasein aufgeben können und in den Mittelpunkt des öffentlichen Interesses treten. Kinder sollten Zugang bekommen zum Arbeitsplatz ihrer Eltern und früh einen Einblick in die moderne Arbeitswelt gewinnen.

Wichtig ist auch, daß das Fernsehen den ihm zukommenden Bildungsauftrag übernimmt. Der Zuschauer sollte nicht die Rolle des passiv Registrierenden übernehmen, sondern aktiv am Geschehen teilhaben können. Bronfenbrenner von der Cornell-University meint, Wirtschaft und Industrie werden in den nächsten zehn Jahren das Schicksal der Familien in den Vereinigten Staaten entscheidend mitbestimmen.

Wirtschaft und Industrie können zur Beschleunigung des Auflösungsprozesses der Familie beitragen, sie können aber auch deren Stabilisierung bewirken. Dazu muß man sich vergegenwärtigen, daß

- a) Wirtschaft und Industrie den Lebensstil und Lebensrhythmus der Familie entscheidend beeinflussen,
- b) Wirtschaft und Industrie Möglichkeiten haben, Kinder und Eltern an gemeinsamen Fragen, Aufgaben und Problemen teilhaben zu lassen,
- c) Wirtschaft und Industrie das Engagement der Erwachsenen für die Kinder unterstützen können,
- d) Wirtschaft und Industrie den Kindern und Jugendlichen einen Einblick in die Berufs- und Arbeitswelt der Erwachsenen vermitteln können.

Letzten Endes teilen Wirtschaft und Industrie zusammen mit anderen Institutionen und Einrichtungen in der Gesellschaft die Verantwortung für die Geburt gesunder Kinder.

Zusammenfassender Bericht
über das Projekt Compensatory Education at the University
of Swansea

Seit 1967 werden beim Department of Education der University of Swansea/England unter der Leitung von Prof.Dr.Charles GITTINS mit der finanziellen Unterstützung des Schools Council Untersuchungen zur kompensatorischen Erziehung durchgeführt. Unterdes sind drei Kurzberichte erschienen, die über die Arbeit des Forscherteams informieren.

Im ersten Bericht werden die allgemeinen Probleme der kompensatorischen Erziehung beschrieben. Im zweiten Bericht wird auf Detailfragen in einem speziellen Bereich eingegangen. Im dritten Bericht werden die Möglichkeiten der Unterrichtstechnologie und der didaktischen Medienforschung im Hinblick auf die kompensatorische Erziehung erörtert.

Das Forschungsprojekt ist auf dreieinhalb Jahre befristet. Es sollen Techniken entwickelt werden, die es möglich machen, jene Kinder rechtzeitig zu ermitteln, die dringend Starthilfen für das Leben in der Gesellschaft brauchen. In verschiedenen Kindergärten werden Längsschnittuntersuchungen durchgeführt. Diese sollen vor allem über die emotionale Entwicklung und die Schullaufbahn jener Kinder Aufschluß geben, die aus einem wenig fördernden und anregenden Erziehungsmilieu kommen. Es sollen Erziehungsprogramme entwickelt werden, in denen die einzelnen didaktischen Medien so kombiniert sind, daß die Kinder aus sozial deprivierten Kreisen günstige Voraussetzungen für die Entfaltung ihrer geistigen Kräfte bekommen.

Im ersten Bericht wird der Versuch unternommen, eine Definition für den schillernden Begriff "kompensatorische Erziehung" zu geben.

Nach SMILEY (1967) ist es das Ziel der kompensatorischen Erziehung, jene aus der Umwelt der Gesellschaft resultierenden Defizite zu beseitigen, die die Persönlichkeitsentwicklung behindern und einschränken.

In den Vereinigten Staaten haben sich die verschiedenen Programme zur kompensatorischen Erziehung insbesondere an jene Kinder gewandt, die aus den Armenvierteln der Innenstädte kommen, die in abgelegenen ländlichen Bezirken leben oder einer Minderheit angehören. Dieser

Personenkreis wird auch im Elementary and Secondary Education Act von 1965 genannt. Die meisten dieser Programme sind im 66. Jahrbuch, Teil 1, der Gesellschaft für Erziehungswissenschaft beschrieben worden (1967).

In England wurde im Early Leyving Report (1954), im Crowther Report (1959/60), im Robbins Report (1963/64) und im Plowden Report (1967) auf die kulturpolitischen Probleme der sozialen Depravierung aufmerksam gemacht. Spricht man von sozialer Depravierung, so sollte man sich zugleich vergegenwärtigen, daß es hier um einen relativen Begriff geht.

Es kommt nicht nur auf die Faktorenanalyse an, die zur sozialen Depravierung führte, sondern es geht vor allem um die Bestimmung der Beziehungszusammenhänge, die zwischen den einzelnen Faktoren gegeben sind. Wenn es gelingt, für die einzelnen Faktoren den Interaktionsbereich zu ermitteln, so kann man auch feststellen, welche Faktoren sich gegenseitig verstärken und die Persönlichkeitsentwicklung nachhaltig und dauerhaft beeinträchtigen.

Ein Faktor der sozialen Depravierung liegt in der unzureichenden Ausbildung der "sensorischen Intelligenz" im frühen Kindesalter (HEBB, HARVEY, DENENBERG MOORE, JENSEN, HUNT). Ein weiterer Faktor, der mit dem ersten in Wechselbeziehung steht, ist die unzureichende Sprachentwicklung (VYGOTSKY, CARROLL, BERNSTEIN, RIESSMAN, DEUTSCH, TEMPLIN, LOBAN, BEREITER, ENGELMANN). Die unzureichende Sprachentwicklung kann wiederum als eine Faktorenkomplexion betrachtet werden, die nicht unwesentlich mitbedingt wird durch die frühkindliche emotionale Depravierung, das fehlende Interesse der Eltern an der Erziehung und den sozio-ökonomischen Status, der wiederum vielfach in Abhängigkeit von der Größe der Familie steht. Depravierende Faktoren können in ihrer Genese oftmals bis ins Säuglingsalter, ja sogar bis ins vorgeburtliche Leben des Kindes zurückverfolgt werden. Diese ungünstigen Startbedingungen im Hinblick auf die Lebensbewältigung werden vielfach noch durch die Schule verstärkt. Zusammenfassend kann gesagt werden, daß die folgenden Faktoren für die soziale Depravierung entscheidend sind:

- a) die unzureichende Sprachentwicklung, insbesondere die Unfähigkeit, abstrakte Symbole aufzufassen,
- b) die Ausfallerscheinungen im Bereich des visuellen und auditiven Unterscheidens,
- c) die Unfähigkeit zu längerer Aufmerksamkeitsanspannung,
- d) die geringe Frustrationstoleranz,
- e) die Inferioritätsgefühle und fehlende Selbsteinschätzung,
- f) die ungenügend ausgebildete Leistungsmotivation,
- g) die Labilität im Verhalten, die leichte Beeinflußbarkeit von außen.

Die Aufgabe der Sozialpädagogik besteht darin, nicht nur Mängel zu diagnostizieren, sondern diese nach Möglichkeit zu beseitigen oder zumindest korrigierend auf sie einzuwirken. Die verschiedenen Programme zur kompensatorischen Erziehung verfolgen die gleiche Zielsetzung, steuern diese aber auf verschiedenen Wegen an.

Nachdem im ersten Bericht die genetischen Faktoren für die soziale Depravierung beschrieben worden sind, wird im zweiten Bericht ein Faktor aus dem Ursachenkomplex herausgegriffen, analysiert und in ein bestimmtes didaktisches Konzept eingegliedert.

Da die kompensatorische Erziehung auch mit gesellschaftspolitischen Entscheidungen zusammenhängt, kommt dem Bildungsfernsehen, der didaktischen Medienforschung und der Unterrichtstechnologie in diesem Bereich unseres Erziehungssystems mehr und mehr Bedeutung zu. Im dritten Bericht werden daher die Möglichkeiten des Fernsehens in Verbindung mit der kompensatorischen Erziehung erörtert. Besondere Beachtung verdienen die "Children's Caravans". Da die meisten depravierten Kinder aus den kinderreichen Familien der Innenzonen unserer Großstädte und aus abgelegenen Wohngebieten kommen, bilden die mobilen Kindergärten, wie sie in den Children's Caravans gegeben sind, eine Möglichkeit, diese Familien direkt zu erreichen. Die Children's Caravans sind Omnibusse, in die Videorecorder eingebaut wurden. Diese mobilen Kindergärten sind hervorragend mit dem modernsten Spielmaterial ausgestattet und bieten Sitzplätze für circa 60 Personen. Während die Eltern sich durch Filme, Diareihen und Vorträge über moderne Formen und Inhalte der Früherziehung informieren lassen, spielen die Kinder mit dem Spielmaterial, betrachten Bilderbücher, lösen Rätsel oder schauen ebenfalls einen geeigneten Film an .

Die "wandernden Kindergärten" sind zugleich Informationszentren über Vorschuldidaktik. Sie sollen in den Vereinigten Staaten und in England durch die unmittelbare Einwirkung auf die Eltern und Kinder recht gute Erfolge haben. Durch die Children's Caravans ist es möglich, die Elternfortbildung mit Förderprogrammen für die Kinder zu koppeln.

Die drei Kurzberichte über das Forschungsprojekt "Kompensatorische Erziehung" beim Schools Council informieren über den derzeitigen Stand der Diskussion im anglo-amerikanischen Bereich und enthalten praktikable Lösungsmöglichkeiten für anstehende Fragen. Diese sollten auch in der Bundesrepublik kritisch und ernsthaft überprüft werden.

Probleme der Früherziehung in den USA

Am 13. Dezember 1970 eröffnete Präsident Nixon die Konferenz über Früherziehung die in Washington im Weißen Haus stattfand und bis zum 15. Dezember dauerte.

In seiner Ansprache vor mehr als 4000 Konferenzteilnehmern hob der Präsident hervor, daß wir uns mit unserer Zukunft befassen, wenn wir uns über unsere Kinder unterhalten. Dabei geht es nicht allein um das Kind in der Masse, sondern um jedes einzelne Kind. Das Persönlichkeitsprofil eines Kindes kann sich nur dann allseitig entfalten, wenn es Möglichkeiten zur Selbstfindung und Gelegenheiten zur Selbsteinschätzung bekommt. Das Kind braucht die personale Bindung, um ein selbständig urteilender, aus Mitverantwortung heraus denkender und handelnder Mensch zu werden. Die intakte Familie, die dem Kind Sicherheit und Vertrauen zu sich selbst und zur Umwelt vermittelt, ist der Drehpunkt der Früherziehung. Da der Familie als Sozialisationsfaktor und als Keimzelle für die Persönlichkeitsentwicklung hervorragende Bedeutung zukommt, wurde am 11. August 1969 der "Family Assistance Plan" entworfen. Ein entsprechender Gesetzesentwurf passierte im April 1970 das Repräsentantenhaus. Er liegt nunmehr dem Senat vor. In dem Plan ist u. a. die finanzielle Unterstützung für Familien mit Kindern vorgesehen, wenn das Einkommen eine bestimmte Minimalgrenze unterschreitet.

Das derzeitige Wohlfahrtssystem der Vereinigten Staaten ist nach Ansicht des Präsidenten eine Beleidigung für die Gesellschaft, für die Familie, für den Einzelnen und insbesondere für das Kind, gerade für jenes Kind, das Hilfe braucht. Kinder sollten die Armut nicht als Merkmal der sozialen Einstufung zu spüren bekommen. Dies verlangt von den Eltern Liebe, Stolz, Mut und Opferbereitschaft. Dadurch entsteht in der Familie ein Geist der Selbstachtung, der keine Inferioritätsgefühle gegenüber anderen aufkommen läßt, die mehr besitzen.

Die Aufgabe des Staates und der Gesellschaft besteht darin, nicht nur die bestehende Armut zu verringern. Aus der Sicht des Kindes geht es vielmehr darum, das Stigma des Almosenempfängers, der Unrechtmäßigkeit und des Abgesondertseins zu beseitigen und dafür Stolz, Würde und Selbstachtung einzupflanzen.

Die Quelle für die gesunde Persönlichkeitsentwicklung ist die Familie. Die Menschen, denen das Kind täglich begegnet, formen seinen Charakter. Leider gibt es nur noch wenige Möglichkeiten zur personalen Begegnung zwischen Kind und Erwachsenem. In einer Zeit, in der die Erwachsenen immer stärker von ihren eigenen Problemen absorbiert werden, verringern sich gleichzeitig die Kommunikationszonen zwischen den Kindern und Erwachsenen. Die Kinder bekommen immer weniger Möglichkeiten zur Einübung von Verhaltensregeln, die die Erwachsenen unter sich praktizieren. Die Kinder und Jugendlichen leben in einer Welt, die nahezu abgeschnürt und losgelöst ist von der Welt der Erwachsenen. Präsident Nixon betonte, daß die Erwachsenen bekennen und zu erkennen geben sollten, daß die Meinung der Kinder und Jugendlichen gilt, daß ihre Ideen zählen, daß die Gesellschaft ihre Gedanken ihre Kreativität, ihre Beiträge bei Problemlösungen braucht. Die Kinder sollten an den Sorgen und Freuden der Erwachsenen partizipieren können. Aus dieser Sicht betrachtet, kann man die Art und Weise wie die Erwachsenen Kindern und Jugendlichen begegnen, als ein Test- und Bewährungsfeld ihrer Humanität verstehen.

Im Verlauf der Konferenz hatten die einzelnen Arbeitsgruppen die Aufgabe, entsprechende Empfehlungen für die Kinder- und Jugenderziehung auszuarbeiten. Es wurde u.a. festgestellt, daß durch ^{die} Zunahme der Frauenarbeit, durch die fortschreitende Verstädterung und durch den neuen Lebensstil der Familie, die Einrichtung von Tagesheimstätten für Kinder immer vordringlicher wird. Die Arbeitsgruppe, die sich mit der Einrichtung von solchen Tagesheimstätten auseinandersetzte, wies u.a. darauf hin, daß man es verhüten müsse, potentielle geistige Kräfte zu verschwenden. Bei einer Untersuchung der Commission on Mental Retardation konnte ermittelt werden, daß heute mehr als 11 % der Schulanfänger in den USA emotional gestört sind. Man spricht in diesem Zusammenhang von "emotionaler Unterernährung". Die gleiche Kommission konnte feststellen, daß bei 75 % der geistig Retardierten keine physischen Schädigungen vorliegen. Auffallend ist, daß die geistige Retardierung oft mit einem sehr geringen Familieneinkommen gekoppelt ist. Das geringe Familieneinkommen hat vielfach eine unzureichende Ernährung und Gesundheitsfürsorge sowie eine Reduzierung der Entwicklungsanreize zur Folge. Gleichgültig in welchem Milieu ein Kind aufwächst, lernt es täglich, was es schon kann, was es noch nicht

kann, erfährt, was man von ihm erwartet und was man über es denkt, was die Menschen brauchen, was sie lieben, was sie verachten, was sie begehren und was sie verschmähen.

Die Lebens- und Erziehungsatmosphäre, in der ein Kind die ersten Lebensjahre zubringt, bestimmt nachhaltig seine Strebungen, seine Intelligenz, sein Selbstbild und seinen Kommunikationsstil. Das Kind kann nur ein aus Mitverantwortung handelndes Mitglied der Gesellschaft werden, wenn es den Erwachsenen findet, der reif ist für die Begegnung mit ihm. Diese Reife zeigt sich in den Einstellungen, in den Umgangsformen und in der Werthaltung. Vertrauen oder Mißtrauen, Liebe oder Haß, Engagement oder Gleichgültigkeit, konstruktives Mitdenken oder destruktive Aggressivität können Früchte der Früherziehung sein.

Entscheidend für die Einrichtung von Tagesheimstätten für Kinder ist es, ob diese so flexibel bleiben werden, daß sie auf die sich ändernden Bedürfnisse der Gesellschaft und auf die Wünsche der Eltern rasch genug reagieren. Die Eltern sollten die Gewähr dafür haben, daß ihre Kinder in der Heimstätte eine Erziehung bekommen, die sie selber wünschen, jedoch im Augenblick nicht realisieren können. Ein Erziehungsprogramm in einem Tagesheim sollte in gleicher Weise die sozialen, die physischen, die emotionalen und die intellektuellen Kräfte der Kinder anregen.

Die Akzentsetzungen in den einzelnen Erziehungsprogrammen hängen vom Erziehungsumfeld ab. Besonders wichtig und unabhängig von irgendwelchen Akzentuierungen im Erziehungsprogramm sind die folg. Punkte:

1. Die Schaffung einer auf wechselseitigem Respekt beruhenden und auf Vertrauen basierenden Erziehungsatmosphäre.
2. Die Kinder sollten Gelegenheiten zur Selbstidentifizierung und Selbsteinschätzung bekommen. Das Erziehungsprogramm darf nicht zu einer Entfremdung von der Familie und zur Loslösung vom jeweiligen sozialen Bezugsfeld führen. Der Erzieher sollte Einblicke in die Hierarchie der Werte und in den Lebensstil der Familien haben, aus denen die Kinder kommen.
3. Individuelle Eigentümlichkeiten, persönliche Neigungen, das Streben nach Unabhängigkeit sowie Inferioritätsgefühle, die vielleicht auf rassische, geschlechtsspezifische, wirtschaft-

liche, kulturelle oder anderweitige Stereotype zurückzuführen sind, sollten respektiert oder mit Taktgefühl behandelt werden.

4. Die enge Zusammenarbeit mit den Eltern und das persönliche Engagement der Erziehungsberechtigten bilden den Lebensnerv des Erziehungsprogramms.

Die Verantwortung für die Kinderheimstätten soll beim U.S. Office of Child Development liegen, dessen Direktor zur Zeit Dr. Ewald ZIGLER, Professor für Psychologie an der Yale University, ist. In einem Vortrag, der vor der American Educational Research Association gehalten wurde, ging er auf diese aktuelle Problematik ein.

Der Sputnikschock von 1957 war einer der Auslösefaktoren für die Akzentuierung der kognitiven Komponente in den verschiedenen Vorschulprojekten. Ein entscheidender Wirkfaktor im Bereich der amerikanischen Früherziehung war die weit verbreitete "Umweltmystik" (Zigler). Diese findet eine Konkretisierung in der Annahme, daß der Intellekt als Resultat des Inputs betrachtet werden kann, der aus der Umwelt stammt. Zigler wendet sich vor allem gegen die naive Interpretation von Untersuchungsergebnissen der basalen Begabungsforschung, die ohne genaue Analyse vorschnell generalisiert werden und deren Gültigkeitsbereich nicht berücksichtigt wird. Der mystische Umweltglaube kann zu einem theoretischen Standpunkt führen, der sich insbesondere auf die sozial benachteiligten Kinder negativ auswirkt. Wenn man die Realität nicht sieht, wenn im Bereich der Früherziehung unbegründete Vorerwartungen gehegt werden, wenn von den Kindern zu schnell und zu viel erhofft und gefordert wird, dann besteht die Gefahr, daß der enttäuschte Erwachsene in die entgegengesetzte Extremposition verfällt, und das Mögliche und Wünschenswerte unterbleibt. Übertriebener Optimismus in der Früherziehung führt leicht zu unbegründetem Pessimismus.

Wir müssen zunächst in aller Offenheit gestehen, daß wir immer noch weit davon entfernt sind, die Natur der kognitiven Entwicklung zu verstehen. Die Gegenposition zu den Mystikern der Umwelttheorie nehmen die extremen Nativisten ein, für die die kognitive Entwicklung ein endogen gesteuerter Entfaltungsprozeß ist.

Zigler meint: "Bei manchen Vorschulprojekten gewinnt man den Eindruck, als sei das Kind ein kleiner Computer, der von den Erwachsenen

programmiert wird. Was dabei allerdings unberücksichtigt bleibt, ist, daß die kognitive Entwicklung und die Intelligenzförderung nur wenig zum Ausgleich der sozialen Unterschiede beitragen."

WINDLE konnte mit seinen Untersuchungsergebnissen nachweisen, daß die Relation zwischen dem IQ und der sozialen Kompetenz unbedeutend ist. ZIGLER betont: Gewalttat und Terror haben nur wenig mit den formalen Eigenschaften des Intellekts zu tun. Der Unterschied ist nur gering, ob der Mann, der ein Gebäude in Brand steckt, einen IQ von 55 oder 155 hat. Das gleiche gilt für jenen, der den Brandstifter erschießt. Wichtiger erscheint in diesem Zusammenhang die Feststellung zu sein, daß beide in ihrer Kindheit und Jugend Erfahrungen gemacht haben, die sie der Gesellschaft entfremden.

Wir sollten uns daher in gleicher Weise um die Entwicklung positiver Einstellungen und Motive wie um die Entwicklung des Intellekts bemühen.

Im Hinblick auf das benachteiligte Kind meint ZIGLER:

"In the case of the deprived child, error has often been made in that, instead of approaching him as a whole child, as a dynamic ongoing system, we think of him only in terms of cognitive input-output".

Ebenso verbreitet wie der mystische Umweltglaube ist die IQ-Mythologie. Ihr liegt ein Mißverständnis der motivationalen und emotionalen Faktoren zugrunde, die beim Zustandekommen geistiger Leistungen mitwirken.

In jeder Leistung bei einem IQ-Test bündeln sich folg. Faktoren:

- a) die formale kognitive Fähigkeit,
- b) die Leistungen als Kumulation von Erfahrungen,
- c) das motivationale und emotionale System.

Earl BUTTERFIELD und Edward ZIGLER konnten empirisch belegen, daß die Steigerung des Intelligenzquotienten um durchschnittlich 10 Punkte nicht auf Veränderungen im formalen kognitiven System der Kinder zurückzuführen war, sondern vielmehr auf Veränderungen im emotionalen und motivationalen Bereich zurückgingen.

Durch die Teilnahme an einem Vorschulprogramm werden die Kinder nicht intelligenter, sie gewinnen vielmehr im Laufe der Lernphase jene Erfahrungen, die sie benötigen, um ihre ohnehin vorhandene Intelligenz

bei der Beantwortung der Testaufgaben gezielt und richtig einzusetzen. Die entscheidende Frage im Bereich der kognitiven Entwicklung ist nun, zu ermitteln, wie und wann die Entwicklung spezifischer kognitiver Prozesse durch besondere Erfahrungen beeinflusst wird. Durch entsprechend dosierte Anreize kann das kognitive Potential ausgeschöpft, aber nicht vergrößert werden. Ein fruchtbarer Ansatzpunkt hierfür liegt in der Umstrukturierung oder Umpolung des motivationalen Gefüges. Es ist mehrfach nachgewiesen worden, daß sozial depravierte Kinder oftmals an emotionaler und affektiver Unterernährung leiden. Bei der Konfrontation mit Aufgaben, die die kognitiven Fähigkeiten beanspruchen, konzentrierten sie sich nicht auf die zu lösenden Probleme, sondern nützen jede Gelegenheit zur Kommunikation mit dem Erwachsenen und zur Befriedigung ihres Hungers nach affektiver Zuneigung. Was den sozial depravierten Kindern häufig fehlt, ist die für die Selbstidentifizierung und objektive Selbst-einschätzung erforderliche Interaktion mit dem Erwachsenen in der frühen Kindheit. Jugendliche bleiben in einem starken Abhängigkeitsverhältnis und weisen nur eine unzureichende Urteilsfähigkeit auf, wenn sie in der frühen Kindheit keine Möglichkeiten zur Selbstfindung und Selbsteinschätzung hatten.

Das Streben nach Autonomie und sachgesteuerter Unabhängigkeit ist das motivationale Fundament für die Genese des aufgabenorientierten Problemlösungsverhaltens. Aus der Sicht der Motivationspsychologie kommt in der frühkindlichen Erziehung der Stärkung des Autonomiestrebens für die geistige Entwicklung ebenso große Bedeutung zu wie der Sensibilisierung für bestimmte intellektuelle Stimuluskomplexionen. BALLA und HARTER konnten zeigen, daß emotional und affektiv unterernährte Kinder in der Sachbegegnung stark beeinträchtigt sind, und zwar deshalb, weil ihnen jene Distanz zu sich selbst fehlt, die für die Objektivierung eines Problems notwendig ist.

Außerdem wirkt es sich erschwerend auf den Umgang mit emotional und affektiv gestörten Kindern aus, daß sie zwar den Kontakt mit dem Erwachsenen wünschen, aber keinen Ansatz zur Kommunikation finden. Da der Erziehungsstil der Erwachsenen in sozial depravierten Kreisen sehr stark von Geboten und Verboten geprägt ist, fürchten sich die Kinder vor ihnen, sehnen sich aber gleichzeitig verzweifelt nach einer positiven sozialen Bestätigung. Diese Kinder tendieren zu

"negativen Reaktionen" (the negative reaction tendency, Zigler). Kinder, die zu dieser "negativen Reaktionstendenz" neigen, versuchen ihr ohnedies schon stark angeschlagenes Selbstwertgefühl vor weiteren Verletzungen zu schützen, indem sie sich nach Möglichkeit auf kein intellektuelles Abenteuer einlassen, das für sie immer das Wagnis des Scheiterns einschließt und eine gewisse Frustrationstoleranz voraussetzt, die sie nicht besitzen. Ein weiteres Hauptproblem für die sozial depravierten Kinder ist, daß sie zu oft und zu leicht scheitern. Das Scheitern ist in ihrem Milieu verankert. Es ist jedoch vom IQ unabhängig.

Bei einem Kind, das wiederholt und nacheinander bei seinen Ausgriffen in die Welt scheitert, verringert sich von Mal zu Mal die Erfolgserwartung und das Anspruchsniveau. Gleichzeitig verliert die Welt allmählich ihren ursprünglichen Aufforderungscharakter.

Ein Kind mit reduzierter Erfolgserwartung und verkümmertem Lernanspruchsniveau begnügt sich mit Teilerfolgen, die keine sind. Der Teilerfolg des Kindes wird aus der Sicht des Erwachsenen zu einem weiteren Mißerfolg und auf diese Weise weitet sich der Zirkel zur "negativen Reaktionstendenz" immer mehr aus, während sich gleichzeitig der Aktionsraum des Kindes ständig verringert.

Abschließend meint ZIGLER:

"If we are going to fulfill our obligations to the children in our care and to the society in which both they and we are members, we must be equally concerned with both the cognitive and the personal development of the child".

In Verbindung mit den verschiedenen Akzentsetzungen innerhalb der einzelnen Vorschulprojekte wird auf die Gefahren hingewiesen, die durch eine zu starke Intellektualisierung auftreten können. Beispielsweise wird auf den frühzeitigen Leistungsknick aufmerksam gemacht. Mit diesen Problemen hat sich David ELKIND, Psychologieprofessor an der University of Rochester/New York, auseinandergesetzt. ELKIND ist in Fachkreisen bekannt geworden durch seine Untersuchungen zu den PIAGETschen Invarianzphänomenen.

Der Sputnikerfolg der Russen von 1957 schockierte nicht nur die amerikanische Öffentlichkeit, sondern auch die Kulturpolitiker und

führte zu heftiger Kritik am Schulwesen. Auch die Vorschule und der Kindergarten blieben nicht verschont. Zehn Jahre danach haben sich in der Diskussion um die Vorschule in den USA zwei Fronten gebildet. Die meisten Vertreter der Vorschulerziehung, die sich an der gesellschaftlichen Mittelschicht orientieren, sehen in der Früherziehung einen Prozeß, der sehr stark von endogenen Wirkfaktoren mitbestimmt wird. Die Anhänger der Instruktionstheorie vertreten die Meinung, daß die von außen kommenden Faktoren das Entwicklungstempo und die Entwicklungsrichtung mitbestimmen. An den folgenden Schlüsselbegriffen kann man nach Meinung Elkind's am besten den Konflikt zwischen den Reifungs- und den Instruktionstheoretikern darlegen: fruchtbare Phase, Denkentwicklung, Selbstausdruck, Kreativität.

Sowohl mit der Reifungs- wie mit der Instruktionstheorie ist ein bestimmtes Wertsystem verbunden. Die Reifungstheorie ist mit der Vorstellung an periodisch aufeinander folgende kritische und sensible Phasen gekoppelt. In jeder sensiblen Phase sind bei jedem Kind ganz bestimmte Bereitschaften zu besonderen Aktivitäten und Sachbegegnungen vorhanden. Die Reifungstheorie geht davon aus, daß Retardierungen nicht auf Ausfallerscheinungen im Erfahrungsbereich zurückgeführt werden können, sondern ihre Ursache sozusagen in dem individuellen Wachstumspattern haben, das jeder Mensch mitbringt.

Die Instruktionstheoretiker betrachten die sensiblen Phasen nicht als etwas, das sich von selbst einstellt, sondern sie hängen von den Stimuluskomplexionen ab, die auf das Kind einwirken und die Inkubationszeit für die sensiblen Phasen verkürzen oder verlängern.

POWLER (1968) vertritt die durch empirische Untersuchungen gestützte Ansicht, daß die Resultate einer frühen intellektuellen Förderung sich zumindest auf den gesamten Primarbereich positiv auswirken, ohne daß sich gleichzeitig negative Persönlichkeitsveränderungen und soziale Verhaltensstörungen bemerkbar machen.

Im Hinblick auf die Wirkung von Lerndruck vertreten die Reifungstheoretiker eine eindeutige Meinung. Jeder Leistungsdruck hat negative Begleiterscheinungen und kann zu Lernneurosen, zum vorzeitigen Leistungsknick und zur Blockierung der Lernbereitschaft führen. Außerdem kann der Lerndruck zu Verzerrungen und Verbiegungen in der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder führen.

Die Instruktionstheoretiker meinen hingegen, daß ohne kognitive Herausforderungen und intellektuelle Anreize irreparable Ausfallerscheinungen entstehen können, die sich beeinträchtigend auf die Lernbereitschaft auswirken, so daß potentielle kognitive Kräfte verkümmern oder unausgeschöpft bleiben.

Sowohl die Instruktions- wie die Reifungstheoretiker wollen den Kindern Möglichkeiten zur Entfaltung ihrer schöpferischen Kräfte geben.

Die Reifungstheorie ist "kindorientiert" (Betonung der Individualität und der Persönlichkeit). Sie ist zugleich "gegenwartsorientiert". Die Aktivitäten der Kinder werden nicht in die Zukunft und auf die jeweilige Gesellschaft projiziert, in der diese als vollwertige Mitglieder leben sollen. Der Erzieher, der sich an der Reifungstheorie orientiert, hat eher die Aufgabe, Grenzen zu ziehen und einen Schonraum für das Kind zu gewähren, als Explorationsmöglichkeiten zu schaffen.

Die Instruktionstheorie ist "zielorientiert" und "zukunfts offen". Sie will die Kinder im Denken und in der Auseinandersetzung mit der Umwelt so beweglich machen, daß sie später in der Lage sind, in der Gesellschaft einen eigenen geistigen Standort zu finden.

Die Reifungstheoretiker glauben an die Gesundheit des innengesteuerten Entwicklungsprozesses, der bei jedem Menschen mit dem "Wachstumspattern" gekoppelt ist.

Die Instruktionstheoretiker tendieren mitunter zu allzu großem Eifer und überschätzen dabei leicht die Tiefe und Dauerhaftigkeit ihrer Einwirkungsmöglichkeiten.

Sowohl für die Reifungstheorie wie für die Instruktionstheorie lassen sich positive und negative Argumente anführen.

Von den Reifungstheoretikern erwartet ELKIND mehr Offenheit und Unvoreingenommenheit im Urteil und in der Problemsicht, den Instruktions- theoretikern rät er, das eigene Urteil nicht durch den Eifer trüben zu lassen. Zusammenfassend meint er:

"Preschool education is too important to be ruled entirely by rigid tradition or by innovative but unproven ideas."

Amerikanische Projekte zur
Vorschulerziehung

1. A CURRICULUM FOR THE PRE-SCHOOL CHILD 1967
2. ACCELERATION OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD 1967
3. EXPERIMENTS IN HEAD START AND EARLY EDUCATION: THE EFFECTS OF
TEACHER ATTITUDE AND CURRICULUM STRUCTURE ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN 1969
4. BEHAVIOR MODIFICATION TECHNIQUES AND THE TRAINING OF TEACHER'S AIDES
1969
5. RESEARCH AND CONSULTATION IN THE NATURAL ENVIRONMENT ; 1969
6. ENVIRONMENTAL VARIABLES AS PREDICTORS OF ACADEMIC PERFORMANCE
Ronald Henderson 1969
7. NARRATIVE EVALUATION REPORT -STATE COMPENSATORY PRESCHOOL EDUCATIONAL
PROGRAMS 1970
8. THE STEP BEYOND 1964
9. PRESCHOOL EDUCATION IN JAPAN 1966
10. Aus : LEARNING IN THE KINDERGARTEN: Part III A PROGRAM FOR THE
KINDERGARTEN o.J.
11. The Children's Center in Syracuse, New York
Bettye M Caldwell and Julius B. Richmond 1968
12. WHAT DOES THE NURSERY SCHOOL TEACHER TEACH?
Elizabeth Doak Tarnay 1969
13. HEAD START PLANNED VARIATION STUDY 1970
14. THE LEARNING TO LEARN PROGRAM
Herbert A Sprigle
REASON FOR STUDY
15. Aus: CHILDREN : PLANNED VARIATION IN HEAD START PROGRAMS
Jenny W. Klein 1971
16. TEACHING PROCEDURES IN THE CONCEPT OF THE OBJECT AND CLASSIFICATORY
COMPETANCE
STYLES OF CATEGORIZATION AND THEIR INTELLECTUAL AND PERSONALITY
CORRELATES IN YOUNG CHILDREN
17. Solidarity and Mobility: Pre-school Provision in the EPA
Eleanor Connor 1971
18. A DEMONSTRATION PROGRAM OF Pre-SCHOOL ACTIVITIES TO PROMOTE
SCHOLASTIC SUCCESS FOR CULTURALLY DISADVANTAGED CHILDREN
Dr. Sarah Smilansky 1966
19. OCHOA TUCSON PUBLIC SCHOOLS THE RESEARCH SCHOOL UNIVERSITY/AFFILIATED
Program: 1969
20. A COOPERATIVE EFFORT OF UNIVERSITY RESEARCHERS AND PUBLIC SCHOOLS
IN THE DEVELOPMENT OF AN EARLY CHILDHOOD EDUCATION PROGRAM 1968
21. AN INFORMAL STATEMENT OF THE TUCSON EARLY CHILDHOOD EDUCATION PROGRAM
1968
22. SELECTED BIBLIOGRAPHY - INSTITUTE FOR DEVELOPMENTAL STUDIES
SCHOOL OF EDUCATION NEW YORK UNIVERSITY 1970

23. ACADEMIC PRESCHOOL CHAMPAIGN, ILLINOIS
SUCCESSFUL COMPENSATORY EDUCATION PROGRAMS 1969
24. DIAGNOSTICALLY BASED CURRICULUM ,BLOOMINGTON,INDIANA
PRES-SCHOOL PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 1969
25. PERRY PRESCHOOL PROJECT, YPSILANTI, MICHIGAN
PRESCHOOL PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 1 1969
26. PRESCHOOL PROGRAM FRESNO,CALIFORNIA
PRESCHOOL PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 1 1969
27. ELEMENTARY READING CENTERS MILWAUKEE, WISCONSIN
ELEMENTARY PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 2 1969
28. AFTER SCHOOL STUDY CENTERS NEW YORK CITY
ELEMENTARY PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 2 1969
29. HOMEWORK HELPER PROGRAM NEW YORK CITY
ELEMENTARY -SECONDARY PROGRAM IN COMPENSATORY
EDUCATION + 1969
30. MOVEMENT EDUCATION FOR CHILDREN
Lorena Porter 1969
31. INFANT EDUCATION RESEARCH PROJECT WASHINGTON,D.C.
PRESCHOOL PROGRAM IN COMPENSATORY EDUCATION 1 1969
32. INSTITUTE FOR DEVELOPMENTAL STUDIES
REPORT OF THE NATIONAL ADVISORY COMMISSION ON CIVIL
DISORDERS 1968
33. HIGH /SCOPE EDUCATIONAL RESEARCH FOUNDATION YPSILANTI, MICHIGAN
34. office of education:PROGRAMS FOR THE DISADVANTAGED 1969
35. LONGITUDINAL RESULTS OF THE YPSILANTI PERRY PRESCHOOL PROJECT 1970
36. EXPERIMENTAL COURSE REPORT /KINDERGARTEN
Doris Diamant Machtinger 1965
37. SUMMER EDUCATION FOR CHILDREN OF POVERTY
Report of the National Advisory Council 1966
38. early childhood education today 1968
39. DAY CARE SERVICES Why? What? Where? When? How? 1964
40. KINDERGARTEN EDUCATION 1968
41. RESEARCH AND DEVELOPMENT
PROGRAM ON PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN 1969
42. DESIGN OF AN EARLY LEARNING CURRICULUM
Lauren B. Resnick 1967
43. A NEW ROLE FOR TEACHERS: INVOLVING THE ENTIRE FAMILY IN THE
EDUCATION OF PRESCHOOL DISADVANTAGED CHILDREN
44. Research service 1968
A SURVEY OF PRE-SCHOOL EDUCATION WITH EMPHASIS ON
RESEARCH PAST PRESENT AND FUTURE Judith Palmer 1966

45. Final Report, U.S. Department of Health, Education and Welfare:
CURRICULUM DEVELOPMENT PROGRAM FOR PRESCHOOL TEACHER AIDES
April 1967 , 122 Seiten
46. A. U. Shantz & Irving E. Sigel
LOGICAL OPERATIONS AND CONCEPTS OF CONSERVATION IN CHILDREN
A training Study, June 1967, Center for Developmental Studies
in Cognition The Merrill-Palmer-Institute of Human Development
and Family life, Detroit, Michigan
47. Irving E. Sigel and Patricia Olmsted
THE DEVELOPMENT OF CLASSIFICATION AND REPRESENTATIONAL COMPE-
TENCE, 1,2,3 , Febr. and March 1968
48. COLEMAN-REPORT , New York, 1967
49. PLOWDEN-REPORT Central Advisory Council for Education, London HMSO:
Report Children and their Primary Schools, Volume 1, Report first
published 1967, fifth Impression 1969, 556 S.
Children and their Primary Schools, volume 2: Research and Surveys
HMSO. London 1967, 633 S.
50. University of Swansea, Department of Education. Compensatory Educa-
tion an introduction. Schools Council Research Project in Compan-
satory Education 1968. 64 S.
51. University of Swansea Compensatory Education Research Project.
Children at risk. Schools Council , London 1969.
52. University of Swansea Department of Education: Compensatory Edu-
cation and the New Media. Schools Council Research Project in Com-
pensatory Education, London 1971.
53. Kleinschmidt, G.: Probleme der Früherziehung in den USA. Aus: Unter-
richt heute, Klett-Verlag Stuttgart, 22. Jahrg. Heft 8, 1971, mit
Genehmigung der Redaktion von Unterricht heute.
54. Kleinschmidt, G.: Drei wichtige Veröffentlichungen über Früherzie-
hung. Aus: Die Schulwarte, Heft 8 24. Jahrg. August 1971, Neckar-Ver-
lag Villingen. Mit Genehmigung der Redaktion von Die Schulwarte.
55. G. Kleinschmidt: Die White House Conference on Children in Washing-
ton. Sonderdruck aus: Schule und Psychologie, 16. Jahrg. 1971, Rein-
hardt-Verlag München. Mit Genehmigung der Redaktion von Schule und
Psychologie.

Anschriften der Projektleiter:

1. Dr. Marie Hughes
Arizona Center for Early Childhood Education
1515 East First Street
Tucson, Arizona 85721
2. Dr. Glen Nimnicht
Far West Lab. for Educational Research and Development
1 Garden Circle
Hotel Claremont
Berkeley, Calif. 94705
3. Dr. Ed. Ponder
Institute for Developmental Studies
New York University, School of Education
239 Greene Street
New York, N.Y. 10003
4. Dr. Warren Sheppler
Learning Research Development Center
Mineral Industry Building
Uni. of Pittsburgh
Pittsburgh, Pennsylvania 15213
5. Dr. Ira Gordon
Institute for Development Human Resources
College of Education
Uni. of Florida
Gainesville, Florida 32601
6. Dr. Ron W. Henderson
Research and Development Center/Early Childhood Education Laboratory
College of Education
Uni. of Arizona
Tucson, Arizona 85721
7. Dr. David Weikart, High/Scope Educational Research Foundation
125 North Huron Street
Ypsilanti, Michigan 48197
8. Mrs. Elizabeth Gilkeson
Director of Children's Program/Bank Street College of Education
216 West 14th Street
New York, N.Y. 10011
9. Dr. Wesley Becker
Department of Special Education, College of Education
Eugene, Oregon 97403
10. Dr. Donald Bushell, Jr.
Departm. of Human Development, Uni. of Kansas
210 New Hayworth Hall
Lawrence, Kansas 66044
11. Mr. Siegfried Engelmann
Departm. of Special Education, College of Education
Eugene, Oregon 97403
12. Mrs. Ruthe Farmer
Responsive Environment Corp.
1025 Connecticut Avenue, N.W.
Suite 715
Washington, D.C. 20036
13. National Association for the Education of Young Children
1834 Connecticut Avenue, N.W.
Washington, D.C. 20009
14. National Children's Bureau
Prof. Dr. Kellmer-Pringle (Mrs.) Director
Adam House
1 Fitzroy Square
London W1P 5AH
15. Prof. Dr. Charles Gittins
Uni. College of Swansea, Departm. of Education
Faculty of Education Centre
50 Sketty Road, Swansea/England